

# Skoltrivselns betydelse ur ett läraperspektiv

En kvalitativ studie om lärares uppfattningar om trivsel och  
vilka arbetssätt lärare använder för att skapa trivsel

Felicia Holmgård

Avhandling för magisterexamen

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2018

## Abstrakt

Författare Felicia Holmgård		Årtal 2018
Arbetets titel  Skoltrivselns betydelse ur ett lärarperspektiv  En kvalitativ studie om lärares uppfattningar om trivsel och vilka arbetssätt lärare använder för att skapa trivsel		
Publicerad avhandling för magistersavhandling i pedagogik Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier		Sidantal (100)
Referat  Trivsel i skolan är en betydelsefull faktor för elevernas välmående i skolan. När eleverna trivs i skolan har de bättre förutsättningar att prestera bättre. Även i grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen står det att elevernas lärmiljö i skolan ska vara trivsamt och att varje elev ska få må bra och lyckas i skolan.  Syftet med studien är att klargöra vilka uppfattningar klasslärare har om fenomenet trivsel i skolan, och hur klasslärare arbetar för att skapa trivsel i klassen. Eftersom det är klasslärares uppfattningar jag önskar undersöka är det ändamålsenligt att göra semistrukturerade intervjuer med fenomenografi som forskningsansats.  Utgående från syftet har tre forskningsfrågor ställts, vilka är: <ol style="list-style-type: none"><li>1. Hur uppfattar klasslärare fenomenet trivsel?</li><li>2. Hur arbetar klasslärare för att skapa trivsel?</li><li>3. Vad anser klasslärare att borde utvecklas för att skapa trivsel?</li></ol> Resultatet visar att klasslärare uppfattar trivsel som något man i skolan skapar genom ett gott samarbete mellan lärare och elever. Hur atmosfären är i klassen spelar också roll för hur trivseln uppfattas. En god skolatmosfär som stödjer trivsel ska vara omväxlande men samtidigt ha rutiner. Klasslärarna arbetar för trivsel genom att hitta arbetssätt som fungerar i klassen och genom att arbeta för ett gott samarbete i skolan.		

För att skapa trivsel i klassen arbetar lärarna professionellt, genom att vara ärliga i sitt arbete och mot eleverna samt genom att bemöta varje enskild elev. Därtill menar lärarna att man genom att läsa av stämningar i klassen också kan planera arbetssätt som ökar trivseln just i den gruppen. Lärarna arbetar med specifika program för att främja trivsel. Genom att arbeta med elevernas sociala kompetens kan lärare också främja elevernas trivsel, visar avhandlingens resultat.

Enligt resultatet borde man öka resurserna i skolan för att främja trivseln. Dessa resurser är tid för att skapa trivsel och stöd till elever som behöver hjälp. Dessutom är lärarna överens om att det finns många möjligheter att skapa trivsel i skolan och det gäller att tillvara ta dem, samtidigt som man också behöver bli bättre på att följa upp och förändra negativa mönster i skolan som minskar trivseln.

Resultatet får stöd i teorin genom att betona vikten av att redan i början av grundskolan lägga tyngdpunkt på trivseln i skolan, eftersom trivseln är en grundläggande faktor för elevernas välmående och lärande.

Sökord / indexord

Skoltrivsel, trivsel, well-being, välmående, skolatmosfär, skolklimat, motivation, engagemang, trevnad, kommunikation, klassrumsklimat, social kompetens

# Innehåll

## Abstrakt

<b>1 Inledning .....</b>	<b>1</b>
1.1 Bakgrund och motiv .....	1
1.2 Syfte och forskningsfrågor .....	5
1.3 Disposition .....	5
<b>2 Teoretisk bakgrund.....</b>	<b>6</b>
2.1 Trivselns betydelse i skolan och för eleven .....	6
2.2 Skolans ansvar för trivsel .....	11
2.3 Lärarens ansvar för att skapa trivsel.....	16
2.4 Lärarens arbetssätt för att öka trivseln .....	23
2.5 Sammanfattning .....	33
<b>3 Metod och genomförande.....</b>	<b>36</b>
3.1 Preciserade forskningsfrågor .....	36
3.2 Forskningsansats .....	36
3.3 Intervju som datainsamlingsmetod.....	37
3.4 Val av informanter .....	39
3.5 Genomförande .....	39
3.6 Analys och bearbetning av materialet .....	42
3.7 Reliabilitet, validitet och etiska aspekter.....	45
<b>4. Resultatredovisning .....</b>	<b>48</b>
4.1 Lärares uppfattningar om fenomenet trivsel .....	48
4.2 Lärares arbetssätt för trivsel .....	60
4.3 Trivselns utvecklingsmöjligheter i skolan.....	69
<b>5. Diskussion .....</b>	<b>77</b>
5.1 Resultatdiskussion .....	77

5.2 Metoddiskussion.....	89
5.3 Förslag till fortsatt forskning.....	92
<b>Litteraturlista .....</b>	<b>94</b>

## **Bilagor**

**Bilaga 1:** Intervjuguide

**Bilaga 2:** Mejl till rektorer

## Tabeller

<b>Tabell 1:</b> Lärares uppfattningar om fenomenet trivsel. En överblick av kategorier, aspekter och utsagor.....	49
<b>Tabell 2:</b> Lärares uppfattningar om vilka arbetssätt som främjar trivseln i klassen och i skolan.....	61
<b>Tabell 3:</b> Lärares uppfattningar om vilka utvecklingspotential som finns för trivsel.....	70

## Figurer

<b>Figur 1:</b> Informanternas uppfattningar om trivsel.....	78
<b>Figur 2:</b> Informanternas arbetssätt för trivsel.....	83
<b>Figur 3:</b> Informanternas utvecklingsförslag för trivseln.....	86

# 1 Inledning

*I detta inledande kapitel presenteras bakgrunden och motiv till avhandlingen. Därefter presenteras studiens övergripande syfte och de tre preciserade forskningsfrågorna för avhandlingen.*

## 1.1 Bakgrund och motiv

Nationalencyklopedin (u.å) beskriver *trivsel* som en känsla av både *trevnad* och *välbefinnande*. Trivsel i skolan kopplas i den teoretiska bakgrunden till flera olika faktorer, så som *motivation*, *meningsfullhet*, *påverkningsmöjligheter* och *en god skolatmosfär*. I de engelska artiklar som använts i studien har ofta begreppet *well-being* använts i samma kontext som svenskans trivsel. I den teoretiska bakgrunden förklaras hur dessa begrepp är förutsättningar för trivsel.

Trivsel är en betydelsefull faktor för en bra skola. Det gäller såväl elevernas som lärarnas trivsel. Elevernas trivsel i skolan är en grundläggande faktor för deras välmående och för deras lärande. Lärarnas trivsel är väsentlig för lärarnas välmående men också för elevernas trivsel. Trivselns betydelse i skolan motiverar varför det finns anledning att intervjua erfarna klasslärare hur de uppfattar trivseln och hur de arbetar för att nå den, med mål att få nya synvinklar på fenomenet trivsel.

Elevernas trivsel är en förutsättning för deras lärande, även annat gynnas av att eleverna trivs. Till exempel visar studier att elever som trivs bättre i skolan kan prestera bättre och har en positivare inställning till skolan. (Awartani, Whitman & Gordon, 2008, s. 52–53). Eftersom trivsel verkar vara en grundläggande faktor för lärandet och välmåendet, finns det belägg för att forska mer i ämnet trivsel i skolan. (Estola, Faquahar och Suroila, 2014; Imsen 1999 s. 300.)

Som lärare har man möjlighet att stöda eleverna både i deras välmående och i deras studier. Korhonen (2016) lyfter fram att det är bra att stödja elever både i deras studieprestationer och i deras välbefinnande. Hagquist (2015, s. 10) menar att när man genomgår grundskolan med godkända betyg har man en skyddsfaktor vidare i livet. Ifall eleverna inte genomgår grundskolan med godkända betyg är det istället en riskfaktor vidare i livet. Korhonen (2016, s. 26) nämner att då elever hoppar av skolan

är det en risk för att eleverna senare blir arbetslösa och får en lägre inkomst och en sämre upplevd hälsa. Linnanmäki (2016) konstaterar att det är skäl att vara orolig när elever har avbrutit skolan eftersom det i sig är en stor risk för till exempel långtidsarbetslöshet. Det är bra att eleverna är närvarande i skolan, studier visar att elevers trivsel i skolan bidrar till mera närvaro i skolan. Man kan då anta att då elevernas trivsel i skolan ökar, höjs elevernas närvaro och motivation att lära sig, vilket i sin tur minskar sannolikheten att eleverna hoppar av skolan. Det är både bra för individen och för samhället att eleverna fortsätter sin skolgång.

I Elovainos studie (2011) betonas vikten av att eleverna känner att de blir behandlade rättvist av sina lärare. Resultatet från studien visar att de elever som kände sig orättvist behandlade var mer benägna att skolkas. För att eleverna ska trivas i skolan och vilja vara där är det önskvärt att läraren behandlar alla elever rättvist.

Som tidigare nämnts är alla parter trivsel betydande i skolan. Detta gäller inte minst lärarnas egen trivsel. När lärarna trivs ökar också elevernas trivsel. Stress är en faktor som minskar lärarnas trivsel. Orsaken att klasslärarna känner stress är bland annat att antalet skolgångsbiträden minskat och krav från föräldrarna. (Fredriksson, 2017.) I en artikel på Yle (2017) skriver Montén och Sundström att FSL:S ombudsman är oroad över att lärarnas arbetsmängd har ökat och att resurserna inte räcker till. Det är oroande då inte lärarna trivs på sitt jobb, det i sin tur påverkar elevernas trivsel. Jag önskar med min studie undersöka vilka faktorer och arbetssätt som påverkar trivseln för att kunna få ett helhetsperspektiv av vad trivsel egentligen är i skolan och hur den kommer till. Jag är genuint intresserad av att ta reda på hur lärarna faktiskt hinner med att skapa det trivsamt i skolan när de har många arbetsuppgifter.

Vad gäller elevers välmående i Finland, skrivs det i Hufvudstadsbladet (FNB 2017) att utgående från PISA-undersökningen är 15-åringarna överlag är nöjda i Finland. Speciellt pojkarna är nöjda. Dock nämns det att cirka 15 % av 15-åringarna känner sig utanför i skolgemenskapen. Det rekommenderas att skolorna ska lägga vikt på skolgemenskapen. Skolgemenskapen kan stärkas redan i tidiga årskurser, vilket jag själv önskar kunna hjälpa till och stärka den då jag börja arbeta.

Enligt PISA-undersökningen (2017, s. 117–118, 129) är känslan av samhörighet med de andra eleverna betydande för elevernas trivsel. Elever som känner samhörighet och gemenskap i skolan presterar bättre och är mera motiverade till lärande. Dessutom



nämns det i PISA-undersökningen att klassrumsklimatet spelar en betydande roll för elevernas trivsel i klassen. Elevernas välmående stärks också av att eleverna känner sig rättvist behandlade av läraren. Läraren kan stärka elevens känsla av samhörighet i skolgemenskapen och hjälpa eleverna att bli engagerade i skolan. Genom detta skapas ett skolklimat där eleverna trivs. Ifall eleverna inte känner tillhörighet är risken högre att de inte vill vidareutbilda sig. Därför är det viktigt att arbeta för elevernas känsla av samhörighet.

Redan i grundskolan ska eleverna få känna samhörighet och få ha en god psykisk hälsa. Det är viktigt att lärarna arbetar för att eleverna ska få känna sig som en del av gemenskapen i skolan, helst ska eleverna ha kvar känslan av sammanhang när de går över till andra stadiets utbildningar. Elevernas trivsel ökar troligen genom att eleverna känner att de kan få det stöd de behöver i skolan av läraren. (Vaz, Falkmer, Parsons, Passmore, Parkin, et al. 2014). Eftersom eleverna redan i grundskolan ska få känna samhörighet till andra elever är det väsentligt att lärare redan i början av elevernas skolgång arbetar för trivsel i skolan. Resultaten från studierna visar att det finns skäl att bredda kunskapen om trivseln i skolan eftersom trivseln är en grundläggande faktor för att eleverna ska må bra och öka sina skolprestationer. Vilket motiverar att denna studie görs. Genom att undersöka hur lärarna uppfattar och arbetar för trivseln önskar jag få en djupare förståelse över fenomenet trivsel i skolan samt att bidra med mera kunskap inom ämnet.

Trivsel i skolan är väsentligt ur ett samhälleligt perspektiv. Idag är det ett problem att en del ungdomar blir marginaliserade (Sitra, 2018). En god möjlighet för att minska marginalisering är utbildning. Som tidigare nämnts är det vanligen de elever som trivs i skolan som fortsätter och vidareutbildar sig. Således anser jag det som en nödvändighet att ta reda på hur lärare arbetar för trivsel i skolan och hur lärare uppfattar trivsel.

Jag har även ett intresse på en individuell nivå som blivande klasslärare att ta reda på vilka faktorer som bidrar till elevers trivsel eftersom jag önskar att mina framtida elever kommer trivas i skolan. Mitt personliga motiv för studien är även att jag noterat när jag vikarierat och gjort mina praktiker hur klimatet i klassen kan påverka både elevers och min trivsel och att det också indirekt påverkar undervisningen som helhet. Där jag märker att eleverna trivs är dessutom också roligt att undervisa.

Eftersom trivsel är så centralt kopplat till elevers välmående önskar jag fördjupa mig i vilka faktorer som bidrar till elevernas trivsel i skolan. Genom att få en djupare förståelse av hur lärare kan arbeta för att skapa trivsel i skolan, hoppas jag kunna bidra med mer kunskap vad gäller trivsel i skolan. Jag har valt att göra min pro gradu-avhandling inom årskurserna 1–6 eftersom det är de årskurserna jag kommer ha behörighet att undervisa i.

Jag har valt att intervjua lärare med tio års erfarenhet eller mer, eftersom de har en lång arbetserfarenhet som i sig är värdefull. Genom arbetserfarenheten har lärarna troligen själva fått bli mer trygga i sina lärarroller, och lärarna har också hunnit arbeta i olika klasser och sett olika läroplaner användas, samt hunnit se en viss samhällsförändring under tiden i arbetet.

Aspfors, Bendsten & Hansen (2011, s. 332–332) menar att nya lärare upplever både negativa och positiva uppgifter i början av yrket. Vidare belyser de att socialiseringen att bli lärare tar tid och innebär att lärarna ska bli bekanta med en skolkultur, normer och språk. Studier visar också att nya lärare har svårare att upprätthålla disciplin och auktoritet i klassen. Därtill nämns att lärarna som är i början av arbetet tycker det är positivt att få fortsätta att utvecklas professionellt. Min tanke med att intervjua lärare som har arbetat längre än tio år som klasslärare är att de har hunnit utvecklas professionellt i sitt arbete.

Sammanfattningsvis kan konstateras att trivsel är ett grundläggande tema för skolan, som bidrar till såväl elevernas välmående som lärande. Man kan tänka att trivsel i skolan också har en betydelse ur ett större perspektiv, eftersom studierna visar att elevernas trivsel kan påverka elevernas studieval efter grundskolan, eftersom trivseln kan motivera eleverna att vidareutbilda sig. Vidareutbildning i sig är en stor skyddsfaktor för marginalisering, vilket ur ett samhällsperspektiv kunde tänkas vara betydelsefullt och eftersträvänsvärt. Eftersom elevernas trivsel ofta korrelerar med elevernas välmående finns det skäl att fördjupa kunskapen om vad som skapar trivseln redan i den tidiga skolåldern. Detta görs i denna studie genom att intervjua erfarna lärare om deras uppfattning om trivsel och hur de arbetar för trivsel.

## 1.2 Syfte och forskningsfrågor

Mitt syfte med studien är att klargöra vilka uppfattningar klasslärare har om fenomenet trivsel i skolan, och hur klasslärare arbetar för att skapa trivsel i klassen.

Utgående från syftet har tre forskningsfrågor ställts:

1. Hur uppfattar klasslärare fenomenet trivsel?
2. Hur arbetar klasslärare för att skapa trivsel?
3. Vad anser klasslärarna att borde utvecklas för att skapa trivsel?

## 1.3 Disposition

Avhandlingen är uppbyggd av 5 kapitel. I det här kapitlet förklaras bakgrunden och motivet till avhandlingen. Syfte och forskningsfrågorna klargörs samt avhandlingens disposition. I följande kapitel presenteras teorin till avhandlingen med underrubrikerna: trivselns betydelse i skolan och för eleven, skolans ansvar för trivsel, lärarens ansvar för trivsel, lärarens arbetssätt för trivsel och till sist en sammanfattning. I det tredje kapitlet redogörs studiens metod, forskningsansats, urval, genomförande och analys. I kapitel fyra presenteras studiens resultat. I det sista kapitlet diskuteras resultat och metod samt förslag till vidare forskning.

## 2 Teoretisk bakgrund

*I detta kapitel redogörs den teoretiska bakgrunden till denna avhandling. Teorin ska vara till hjälp för att förstå resultatet av studien. I teoridelen presenteras faktorer för trivsel i skolan. Trivsel som fenomen förklaras ur skolans perspektiv på en organisationsnivå. Vidare beskrivs teori om hur lärares värdegrund har betydelse för trivsel i klassen. Sedan beskrivs också trivselns didaktiska funktioner. Till sist i detta kapitel finns det en sammanfattning av teorin.*

### 2.1 Trivselns betydelse i skolan och för eleven

Faktorer som bidrar till trivsel är *motivation*, en *god psykisk miljö* och *skolamiosfären*. Dessa är grundläggande faktorer för att eleverna ska trivas. Dessa kommer att presenteras var för sig.

#### **Motivationens betydelse för trivsel**

Eleverna trivs när de är motiverade och känner att deras skolarbete känns meningsfullt för dem. Trivseln i sig fungerar också som en motivationshöjare för eleverna. Gottberg (2007, s. 52–53) nämner att elevernas önskan att nå positiva känslor, är en stark motivationsfaktor för dem. Eleverna når de positiva känslorna i skolarbetet genom att arbeta målmedvetet. Det målmedvetna arbetet ska utgå från elevernas intressen, då ökar elevernas trivsel genom att arbetet känns meningsfullt. Elevernas värderingar ska också beaktas i deras arbete för att öka elevernas *motivation*. Att leva enligt sina värderingar och sträva efter sina mål, är motiverande för eleverna. Därför lönar det sig för barn att få lära sig om vad som motiverar dem. När eleverna vet hur de motiverar sig själva, kan de också påverka sin egen trivsel i skolan.

Lärare kan hjälpa barnen hitta *motivationen* genom olika rollspel, aktivitetsövningar och genom att lyssna på dem. Även att läraren arbetar målmedvetet tillsammans med eleverna är motiverande för eleverna. Jensen (2012, s. 102) nämner att en stark motivationshöjare för eleverna är att de tycker om läraren och att deras arbetsklimat upplevs positivt. Lärarna kan arbeta för att eleverna ska bli mer motiverade och på så sätt också öka elevernas trivsel i skolan.

För att eleverna ska vara motiverade och trivas är det viktigt att varje elev får lyckas i skolan. Bremberg (2004, s. 61–62) konstaterar att elevernas självkänsla stärks genom att de får känna att de lyckas, och därför ska lärare erbjuda uppgifter till eleverna som är tillräckligt utmanande. Uppgifterna lärarna ger ska vara på en individuellt anpassad nivå, för att varje elev ska få lyckas. När eleverna får lyckas blir de mer motiverade och då ökar också deras trivsel. Elevernas självförtroende ökar när de lyckas i sitt arbete då uppmärksammas också deras egen utveckling. Ifall undervisningen är upplagd på ett sådant sätt att de flesta misslyckas kommer det att ha motsatt effekt på elevernas självförtroende och elevernas trivsel.

Även Imsen (1999, s. 300) menar att alla elever i skolan ska få känna att de kan lyckas på sin egen nivå och utvecklas därifrån. Självförtroendet hos elever ökar när eleverna får lyckas. Lärare har en betydelsefull uppgift att hjälpa eleverna lyckas i sitt arbete och att skapa sådana förutsättningar för skolarbetet där det är möjligt att lyckas.

Elevernas *motivation* och trivsel minskar när eleverna tror att de inte kan, eller inte förstår arbetsuppgiften. Ifall eleverna inte ser betydelsen av det som lärs för deras eget liv brister *motivationen* och engagemanget för skolarbetet. Elevernas eget engagemang är betydelsefullt för deras lärande. (Dysthe, 1996, 238–241.) Läraren kan hjälpa eleverna skapa engagemang för skolarbetet genom att i sitt arbetssätt visa för eleverna att de alla har något att bidra med. Då finner eleverna en mening med deras arbete och då ökar *motivationen* och trivseln.

Kommunikationen mellan lärare och elev har en betydelse för elevens *motivation*. Läraren kan genom sitt stöd, öka elevens målmedvetenhet och studieprestationer. (Pietarinen, Soini & Pyhäntö, 2014.) Läraren kan stöda eleverna bland annat genom att ge positiv återkoppling. Detta för att motivera eleverna och på så sätt öka elevernas trivsel.

Lärare ska tänka på hur de framför positiv återkoppling till eleverna. Stensmo (2000, 141–142) redogör för skillnaden mellan beröm och uppmuntran. Vid beröm är eleven beroende av läraren som person, medan uppmuntran ger eleven möjlighet att arbeta självständigt. Beröm kan också leda till att eleverna sinsemellan jämför sina prestationer, medan lärares uppmuntran tar fasta på hur eleven själv har utvecklat sina prestationer sedan tidigare. Uppmuntran rekommenderas därför före beröm. En annan fördel som Stensmo nämner med uppmuntran är att den hjälper eleverna att se både

sina egna och andras framsteg. Då kan eleven också stödja andra och uppskattar även andras framgång. Ansträngningen i sig blir då betydelsefull och inte bara resultatet vilket höjer elevernas *motivation*. Läraren kan genom uppmuntran till eleverna öka deras trivsel eftersom elevernas *motivation* höjs vid uppmuntran genom att eleverna får positiv återkoppling för sin ansträngning.

För att eleverna ska vara motiverade krävs det således att eleverna känner att deras arbete är meningsfullt. Eleverna ska få lyckas och få känna positiva känslor. Eleverna ska bli uppmuntrade och läraren ska utarbeta arbetsuppgifter som leder till att eleverna får lyckas. Elevernas *motivation* utgör följaktligen en betydande del av elevernas trivsel.

### **God psykisk miljö främjar trivseln**

Den *goda psykiska miljön* är viktig att arbeta för i skolan för att öka trivseln i skolan. Helsediktoratet<sup>1</sup> (2015) nämner att skoltrivsel handlar om hur elever känner sig i skolan. Här ingår också den psykosociala miljön på skolan. Hur eleverna mår i skolan och hur elever upplever sina erfarenheter av skolan ingår i den psykosociala miljön. Sigfrids (2009, s.109) lyfter fram att det är nödvändigt att skolans atmosfär bygger på välvillighet, respekt och gemensamma värderingar. Hon nämner också att eleverna har rätt till arbetsro. Den *goda psykiska miljön* innefattar elevernas välmående och erfarenheter av skolan.

Hur eleverna presterar i skolan och hur de mår har som tidigare nämnts ett samband. Hagquist (2015, s. 10) menar att det finns ett samband mellan att ha goda skolresultat och en god psykisk hälsa. Att gå ut grundskolan med godkända betyg fungerar som en stark skyddsfaktor mot psykisk ohälsa. Vidare nämner Hagquist att i Sverige, Finland och Norge har den självrapporterade ohälsan ökat under de senaste decennierna. För att eleverna ska trivas i skolan ska skolan ha en *god psykisk miljö*, detta främjar också elevernas skolresultat som i sig är en skyddsfaktor mot psykisk ohälsa senare i elevernas liv.

---

<sup>1</sup> Helsediktoratet samarbetar med statliga myndigheter i Norge och målet för deras arbete är att främja befolkningens hälsa. Helsediktoratet har publicerat en rapport om skoltrivsel.

För att eleverna ska trivas i skolan ska den *psykiska miljön vara god*. Genom en skolatmosfär som främjar psykisk hälsa bidrar den till elevernas välmående och trivsel. Bremberg och Dalman (2015, s. 6) menar att det är nödvändigt att både främja psykisk hälsa och förebygga psykisk ohälsa. Psykisk ohälsa används som ett samlingsbegrepp för mindre allvarliga psykiska besvär. Hit hör till exempel oro och nedstämdhet. *Den psykiska miljön* blir god genom att eleverna känner en trygghet i skolan och genom att skolan har en välfungerande elevvård.

Genom att elevers känslor beaktas i skolan, främjas den *goda psykiska miljön* i skolan. Detta i sin tur är en förutsättning för trivsel eftersom elevernas mående är så centralt kopplat till hur eleverna trivs. Hur eleverna upplever undervisningen i skolan påverkar hur de känner inför skoluppgifter. Baudoin och Galand (2017, s. 19) har i deras studie kommit fram till att undervisningens effekter är olika beroende på om man beaktar känslor eller inte. Elevers ilska är kopplat till deras sakkunskaper i ämnet som undervisas och hur de uppfattar målen. En elev som är ilsken kan då vara ilsken för att hen inte klarar målen eller saknar nödvändiga sakkunskaper för uppgiften i fråga. Eleverna som var uttråkade visste inte vad som förväntades av undervisningen, således var målstrukturen otydlig. I deras analys har de kommit fram till att elever som rapporterar att det är tråkigt upplever en högre målstruktur och lägre möjlighet att bemästra målen jämfört med deras klasskompisar. Elever som rapporterade mer glädje i skolan rapporterade också att de hade större möjlighet nå sina mål i skolan. Ångest och skam är ofta kopplat till en social jämförelse, medan att vara uttråkad är mer negativt relaterat till lärandeprocessen. Som lärare kan det vara till hjälp att veta vad som orsakar elevernas känslor och reflektera över hur ens egen undervisning kan ha påverkat elevernas känslor. Som tidigare nämnts trivs eleverna bättre när läraren ser till att samtliga har möjlighet att lyckas med skolarbetet.

*Den goda psykiska miljön* i skolan bildas av att eleverna får känna sig delaktiga i skolgemenskapen. Känslan av samhörighet främjar i sig också trivseln. För att eleverna ska trivas är det också en förutsättning att kränkande handlingar tas på allvar och minskas. Enligt PISA-undersökningen (2015, s. 38) är mobbning vanligt förekommande, i både fysisk och verbal form. Den verbala mobbningen är dock vanligare. Resultatet från studien visar att elever som känner sig utanför skolgemenskapen i regel var mer missnöjda med sina liv. Enligt data från PISA-undersökningen (2015, s. 48) var också kontakten till hemmet viktig för att eleverna

ska må bra. Samhörighet elever emellan är av betydelse för *den goda psykiska miljön*, eftersom samhörigheten stärker elevernas välmående och trivsel.

Sammanfattningsvis kan noteras att den psykiska hälsan således är en bra grund för att eleverna ska må bra och trivas detta kan stödas genom *en god psykisk miljö*. Det förebyggande arbetet har stor betydelse till exempel genom att förebygga mobbning och att lägga stor vikt på skolgemenskapen, vilket i sig med stöd i teorin borde främja elevernas trivsel.

### **Skolatmosfärens betydelse för trivsel**

Hur atmosfären i klassrummet påverkar trivseln har bland annat tagits upp i den senaste PISA-undersökningen. I PISA-undersökningen används ordet ”disciplinary climate” som beskrivning för ”klassrumsklimat”. Hagquist (2015, s. 34) nämner att hälften av finländska elever upplever oordning i sitt klassrum under de flesta lektioner. Hur eleverna mår kan också vara kopplat till deras upplevelser av atmosfären i klassen. Att eleverna upplever oordning i klassen minskar troligen deras trivsel.

Modin och Österbergs (2009, s.439) studie visar att flickor i skolan oftare rapporterade att de mådde dåligt psykiskt. I modellen där olika aspekter på en god *skolatmosfär* var med var 5/6 kopplade till elevernas psykiska välmående. En aspekt var att ha ett gott förhållande till läraren. Vikten av att kunna få hjälp av läraren var också en av aspekterna. Däremot var inte möjligheten att själv planera sin utbildning så viktig för deras välmående. De elever som upplevde att läraren var intresserad av vad eleverna gjorde, vilket är den tredje aspekten, upplevde också ett trevligare skolklimat. Den aspekt som minskade elevernas välmående var olika trakasserier. Elever med invandrabakgrund hade lite sämre psykosomatisk hälsa än elever med svensk bakgrund. Läraren har en stor betydelse för elevernas välmående, resultatet visar också hur nödvändigt det är att ta alla former av trakasserier på allvar. Denna studie visar att skolatmosfären har betydelse för både elevers välmående och trivsel.

Elevernas åsikter ska bli tagna på allvar, detta för att eleverna ska trivas bättre i skolan. Dessutom är det viktigt att eleverna känner att de kan få hjälp direkt när ett behov av hjälp uppstår i skolan. Trakasserier var den enskilt starkaste faktorn som negativt påverkade den psykiska hälsan. Mobbning kan vara svårt att upptäcka bland annat



eftersom det är stigmatiserat att meddela till vuxna att mobbning sker. (Modin & Österberg, 2009, s. 445–447.) Det kan alltså vara svårt att upptäcka mobbning.

Läraren utgör en förebild för hur man ska agera för att skapa en god *skolatmosfär*. Enligt Szklarski (2007, s. 61) kan lärare vara en förebild som visar hur man ska hantera olika känslor på ett bra sätt. Lärare kan även skapa en atmosfär där medling och god kommunikation hör till det eftersträfvansvärda. Som lärare har man ett viktigt ansvar att hållas sams med elever och skapa en så god kontakt som möjligt. Lärare kan ibland omedvetet förstärka konflikter. Konflikter mellan lärare och elever sker vanligen genom att lärare favoriserar elever eller att läraren sårar elever genom att inte ta olika konflikter på allvar. För att istället skapa en god *skolatmosfär* i klassen är det betydelsefullt att läraren medlar neutralt och behandlar eleverna jämlikt.

Sammanfattningsvis kan konstateras att *skolatmosfären* är en betydande faktor för trivsel i skolan. När atmosfären i skolan är god trivs i regel eleverna också. *Skolatmosfären* kan förbättras på flera olika sätt, exempelvis genom att öka känslan av sammanhang i skolgemenskapen. Lärarna ska behandla eleverna jämlikt och bry sig om eleverna. Skolatmosfären har stor betydelse för elevernas välmående och således också deras trivsel eftersom trivsel och välmående tätt hänger ihop som tidigare framgått.

## 2.2 Skolans ansvar för trivsel

Skolan som organisation har ett ansvar för att skapa trivsel i skolan. I Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (hädanefter Glgu 2014) ges flera exempel på hur skolan ska arbeta för elevernas trivsel. Dessutom beskrivs det hur den fysiska miljön påverkar trivseln och hur skolan kan planera den fysiska miljön för att skapa goda förutsättningar för trivsel.

Skolan har ansvar för att eleverna ska vara trygga, vilket nämns i Glgu (2014, s. 81). Trivseln ska utvecklas genom att eleverna har rätt till en trygg skolmiljö, vilket utöver en fysisk trygghet också innefattar social trygghet. Säkerheten ska vara garanterad i alla situationer för såväl elever som personal. Genom en lugn atmosfär i skolan, främjas arbetsron. Trivsel och säkerheten ordnas bland annat genom att skolan ordnar

ordningsregler. Skolan ska ha en specifik elevvårdsplan där det ingår specifika planer för hur man ska skydda eleverna mot mobbning, trakasserier och våld.

Trygghet är en förutsättning för trivsel. Trygghet och välbefinnande är två aspekter som alltid ska beaktas i skolarbetet. Även gemenskapens behov ska beaktas och elevernas gemenskap ska stärkas i skolarbetet. Mobbning, våld och rasism ska inte accepteras och ingripande ska ske direkt ifall osakligt beteende uppkommer. Skoldagen ska vara harmonisk och atmosfären i skolan ska vara lugn. Genom att eleverna blir hörda och känner sig rättvist behandlade skapas ett starkt förtroende mellan lärare och elever, som i sin tur bidrar till trivsel i skolan. Det är till fördel att relationerna är goda och att miljön i skolan är trivsamt för elevernas trivsel och välmående. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 26–27.)

I skolarbetet ska alla elevers olika styrkor, behov och förutsättningar beaktas. Skoldagen ska vara trygg för varje elev. Läraren har ansvar för elevernas lärande och välmående. Läraren ska värdesätta varje elev och bemöta dem rättvist. För att läraren ska kunna tillgodose eleverna med rätt handledning, stöd och elevvård, är lärarens samarbete med eleverna, vårdnadshavarna och vårdpersonalen väsentlig. Eleverna har också själva ett eget ansvar för skolgemenskapen. Till exempel ska eleverna vara hyggliga och bemöta varandra med respekt. Därtill har eleverna också ett ansvar att följa de gemensamma reglerna i skolan. Skolan har som uppgift att lyckas med sitt arbete. Ifall eleverna inte kommer till skolan ska skolan ingripa. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 33–34.)

Inom kompetensmålet vardagskompetens i Glgu ingår det att eleven ska lära sig att utveckla sin sociala förmåga och att kunna hantera sina känslor. Genom skolgemenskapen ska eleven förstå att beroende på hur man agerar i olika situationer, påverkas det egna och andras välmående. Eleven ska lära sig vilka faktorer som påverkar det egna mående positivt respektive negativt. Eleven ska även inse betydelsen av välmående, trygghet och säkerhet och kunna leta upp information om dessa. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 20.)

I och med att skolans och ungas verksamhetsmiljö har ändrats över tid har elevvården kommit att ingå i skolans kärnverksamhet i ännu högre utsträckning än tidigare. Elevvården ska alltid ha barnets bästa i fokus. Tillsammans med vårdnadshavarna och barnet försöker man hitta en lösning ifall det finns orosmoment gällande elevens

välstånd eller skolgemenskapen. Eleven och vårdnadshavarna ska få information om den elevvård som finns att tillgå i skolan. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 79&80.)

Välbefinnandet i skolgemenskapen och elevgrupperna ska utvärderas och följas upp och utvecklas. Välbefinnandet i skolan stärks även genom ett gott samarbete mellan hem och skola. Eleverna ska också få vara delaktiga och göra sin röst hörd i frågor som hör till elevvården. Den studiemiljö som eleven vistas i ska vara trygg, såväl fysiskt och psykiskt som socialt. Ifall det förekommer mobbning, trakasserier eller våld i skolan eller på vägen till skolan, ska vårdnadshavarna till de berörda eleverna bli informerade av lärare eller rektor. Skolmiljön ska granskas och utvärderas med tre års mellanrum. Genom underhåll av skolbyggnaden, undervisningslokaler och undervisningsmaterial, bidrar man till en trivsamt och hälsosamt miljö. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 81 och 82.)

Sammanfattningsvis kan noteras att skolan som organisation har ett ansvar för att skapa en trygg och trivsamt miljö i skolan. När barnens bästa eftersträvas främjas också trivselt i skolan. Även här kommer skolgemenskapen upp som en viktig faktor för elevernas trivsel.

### **Den fysiska miljöns betydelse för trivsel**

Den fysiska miljön innefattar ljus, ljud och luft. Ifall dessa är under kontroll och kan regleras ökar de trivselt i skolan, dessa påverkar också elevernas välbefinnande och hälsa. Skolorna har till exempel ett ansvar att kontrollera att dessa faktorer fungerar i skolan för att kunna främja trivsel för alla i skolan och se till elevernas bästa.

Genom att kunna reglera ljusförhållandena i klassrummet kan man också påverka trivselt. Jensen (2012, s. 68) menar att ljuset i klassrummet behöver vara tillräckligt starkt när elever ska läsa och skriva. Medan en dämpad belysning kan inge trygghet när eleverna ska diskutera med varandra i grupp. Eleverna kan även vara av den åsikten att det är trevligt med lite dämpad belysning ibland. Mera ljus i klassrummet gör i regel eleverna mer alerta och skärpta. Till exempel är det svårt att dölja att man är ointresserad av ämnet om det är ljust. Således finns det fördelar med att kunna reglera ljuset i klassrummet enligt behov och situation.

Utbildningsstyrelsen (2007, s.16) menar att placeringen av bord och stolar påverkar trivseln i klassen. Vidare har också belysningen i klassen betydelse för trivseln. Dessa aspekter stöder också den fysiska miljöns förutsättningar för trivsel i klassrummet. Den fysiska miljön påverkar elevernas välmående och trivsel. I Sadicks och Issas studie visar resultatet att lärare bör kunna kontrollera en del fysiska förhållanden i klassen som temperatur och ljus i klassen för att trivas. Även faktorer som inte går att kontrollera påverkar elevernas trivsel, exempelvis kan högt bakgrundsljud minska trivseln eftersom interaktionen mellan och med eleverna kan bli sämre. Resultatet från studien visar att de som inte tyckte att klassrummet passade för undervisning också tyckte att det påverkade deras välmående negativt. (2017, s. 105–107.)

Vidare förklarar Jensen (2012, s. 68–69) att om det blir för kvavt i klassen resulterar det i att eleverna blir trötta och okoncentrerade och kan därför ha svårt att kommunicera med varandra. Detta påverkar i sin tur trivseln negativt eftersom eleverna då är trötta och okoncentrerade. Luften i klassen blir i allmänhet bättre av att man regelbundet vädrar i klassen eller installerar bättre ventilation.

Jensen (2012) konstaterar vidare att även ljudet i klassen påverkar elevernas humör. Till exempel kan lugn musik minska aktivitetsnivån i klassen och bidra till en lugnare atmosfär i klassen. Buller i klassrummet påverkar trivseln negativt. Till exempel, ifall det är mycket ljud i klassen kan alla vara tvungna att höja rösten för att höras, då är det också lätt hänt att stämningen känns aggressiv. För att uppnå en rofylld stämning i klassen är det väsentligt att dessa faktorer beaktas. En rofylld stämning i klassen ökar i sin tur elevernas trivsel.

Jedekog (2007) menar att klassrummets form påverkar hur elever betar sig men också hur de lär sig. Exempelvis kan rumsliga begränsningar påverka eleverna negativt. Klassrummets möblering styr också arbetsformerna, exempelvis är det skillnad på var i klassen läraren sitter och var eleverna sitter. Fast möbleringen i sig passar för ett arbete kan det också vara andra faktorer som påverkar hur skolarbetet blir gjort, till exempel kan det ibland vara så att eleverna sitter i grupper i klassrummet men trots detta sker inget samarbete mellan eleverna. Det är då upp till läraren att ha arbetsmomenten välplanerade och skapa förutsättningar för att samarbete ska kunna ske.

Helsodiktoratet (2015, s. 20–22) menar att den fysiska miljön i skolan skall bidra till en god lärmiljö. När planeringen av skolan sker ska elevernas hälsa, trivsel, trygghet och lärande vara i fokus. Vidare visar forskning att ju fler ställen det finns att röra på sig i skolan så som fotbollsplan, naturstigar och basketplaner, desto mer rör eleverna på sig. Fysisk aktivitet bidrar i sig till en god psykisk hälsa och trivsel. För den sociala integreringen är fysisk aktivitet en god bidragande faktor. Därutöver ska inomhusklimatet i skolorna vara bra, till exempel ska temperaturen och ventilationen vara lämplig. Helsodiktoratet konstaterar vidare att ifall skolan har ett dåligt inomhusklimat kan det leda till obehag och möjligen också till sjukdom eller förvärra en redan befintlig sjukdom hos en elev. Detta betonar också hur allvarliga problemskolbyggnader med mögel har.

Ifall det finns mycket allergener i skolan kan det ha en negativ effekt på trivseln lika som mycket buller. Bremberg (2004, s. 160–161) nämner att omkring 25 % av alla elever i skolor i Sverige har någon form av allergi. Detta leder till att det är viktigt att det inte finns allergener i skolorna. För att minska på problemet med allergener är det nödvändigt att det finns en god ventilation i skolorna. Även buller är ett problem i skolorna. Högt bullernivå kan leda till koncentrationssvårigheter hos elever.

Det rekommenderas att eleverna själva får vara med och planera den miljö som de ska vistas i. Här utgör också elevernas delaktighet en faktor för deras trivsel. Grim (2011, s. 95) menar att när eleverna får vara med och påverka miljön tas också deras tankar och åsikter på allvar och det ges en signal till barnen att vuxna lyssnar på dem och att barnens åsikter är betydelsefulla. En miljö som ger möjligheter stimulerar också kreativiteten. Miljön ska uppmuntra till upptäckande och till olika sätt att kommunicera. Ogden (2003, s. 165) menar att skolmiljön ska inredas så att det skapas goda förutsättningar för lärande.

Skolan ses som barns andra hem eftersom de vistas där så stor del av vardagen, detta är också ett starkt argument till varför eleverna bör få trivas i skolan. Läraren har ofta planerat klassrummet så att det ska se vänligt ut och ge en inbjudande atmosfär till eleven och som ska främja lärande. Men det är inte bara möblerna i klassrummet som gör det trevligt. Lärare kan ofta känna att deras klassrum är olika beroende på vilken elevgrupp det är som är i klassrummet. Likväl kan en lärare som skapat en fin klassrumsmiljö ändå misslyckas med att skapa en god pedagogisk atmosfär i klassen.

Likaså kan en annan lärare lyckas skapa en god atmosfär med trygga elever utan att dekorationerna spelar någon större roll i sammanhanget. Att klassrummet kan upplevas på olika sätt oberoende av hur det är dekorerat visar att omgivningen inte bara är kopplad till objekt, utan i stor del till personer och till relationer. (Henriksson, 2009, s. 102–103.)

Sammanfattningsvis kan konstateras att teorin bekräftar att skolan har ett betydande ansvar för att skapa trivsel i skolan. Detta syns både i läroplanen men också i forskningslitteratur.

## 2.3 Lärarens ansvar för att skapa trivsel

För att läraren ska kunna bidra till att eleverna trivs i skolan förväntas hans värderingar i arbetet sträva till att bidra trivsel i skolan exempelvis genom att bry sig om eleverna. Som tidigare nämnts är läraren en nyckelperson vad det gäller att skapa möjligheter för eleverna att må bra och trivas i skolan. Genom att läraren finns där och är tillgänglig för eleverna, trivs eleverna bättre i skolan.

För att eleverna ska trivas är det bra att läraren ser och uppmärksammar när eleverna gör något positivt. Eleverna vill bli sedda och hörda, alltså bli bekräftade. När klimatet är sådant att varje elev får synas mår eleverna bättre vilket främjar deras trivsel. Gottberg (2007, s. 78–79) redogör för att när läraren uppmärksammar det positiva beteendet istället för det negativa, kommer barnen att göra fler saker som gör att de får positiv feedback. Barn vill ha uppmärksamhet och ifall de märker att de måste ändra sitt beteende för att få uppmärksamhet kommer de också troligen att ändra beteendet. För läraren gäller det då att uppmärksamma det goda beteendet. När eleverna sedan börjar bete sig bättre kommer de också att trivas bättre och läraren kan då skapa en positiv atmosfär genom att fokusera på det positiva.

För att skapa en god trivsel i klassen ska läraren vara närvarande. Bredmar (2017, s. 270) skriver om emotionell närvaro i det pedagogiska arbetet. Dessa är de känslor som har betydelse för det pedagogiska, inte känslor i allmänhet. Hit hör exempelvis emotionell lyhördhet. Därför är det viktigt att läraren inte drar förhastade slutsatser i arbetet och också vågar pröva nya arbetssätt. Vidare förklarar hon att det är av betydelsefullt att kunna förutse vilka olika känslor en och samma situation kan ge för

olika individer. Genom lyhördhet kan läraren gå in i en dialog med eleverna som i förlängningen också främjar trivseln i skolan.

Som lärare gäller det även att vara observant på de elever som ofta blir inblandade i konflikter eftersom de annars lätt riskerar att dras in i en negativ cirkel som bara fortsätter. Ifall en sådan negativ cirkel uppkommer, är det som lärare till fördel att kunna ta hjälp av andra vuxna i skolan. För om situationen fortsätter, att samma elev gång på gång blir indragen i konflikter, finns en risk att det uppstår förväntning på att eleven framöver också kommer att bli indragen i en konflikt. Detta är också något som är dåligt för elevens självkänsla. Som lärare gäller det att hitta olika metoder som gör att eleven kan undvika framtida konflikter och få något positivt ur krisen. (Ogden, 2003, s.100.) I detta sammanhang gäller det också för läraren att vara förutseende, närvarande och kunna arbeta flexibelt i stunden.

Från PISA-undersökningens (2015, s. 90) resultat har man kommit fram till att lärare och ledare inom skolpolitiken borde vara medvetna om hur elevernas välmående är relaterat till skolrelaterad ångest. Därför kunde ledare inom skolpolitiken och lärare tillsammans arbeta för att göra lärmiljöerna mer stödjande och positiva. Vidare belyser undersökningen att skolorna också kan involvera föräldrarna att gå i dialog med eleverna och lärarna när det gäller att lägga upp mål och förväntningar i skolan.

För ett trivsamt klimat i skolan är det också önskvärt att lärarna trivs med sitt arbete. I studien av Soini, Pyhältö och Pietarinen (2010, s. 741–742) visar resultatet att lärare mår bra då det vardagliga arbetet fungerar. De primära orsakerna till lärares välmående berodde på samarbetet mellan eleverna och läraren, interaktionen med lärare och kollegiet och samarbetet mellan lärare och föräldrar. Lärarna nämnde också att det var bra för lärarnas välmående att lärarna hade möjlighet att få professionell hjälp. För lärarnas välmående var också arbetskapsgemenskapen på skolan viktig. Interaktionen med eleverna och att kunna bemästra utmanande situationer är en betydande vad gäller lärarnas egen självtillit.

När lärarna mår bra är det också positivt för elevernas lärande. Moé (2016) menar att lärare som trivs med sitt jobb vanligen har en undervisning som är mer engagerande. En undervisning som är engagerande är motiverande för eleverna och leder till att eleverna trivs. Pietarinen m.fl. belyser i deras studie att lärare som är motiverade och talangfulla är mer sannolika att utveckla goda lärandestrategier och att få eleverna att

nå ett gott resultat. Förutom lärarnas välmående är ledarskap, resurser, och arbetsmängd faktorer som påverkar hur lärare trivs med arbetet. (Pietarinen, m.fl., 2014).

För att läraren ska kunna skapa ett trivsamt klimat i klassen är det också betydelsefullt med ett gott samarbete till vårdnadshavarna. Denna relation ska vara jämställd. För att ett gott samarbete ska kunna ske ska parterna respektera varandra. När läraren förklarar sin vision och visar vem hen är för vårdnadshavarna, förstår vårdnadshavarna bättre att läraren också har glädjeämnen, känslor och bekymmer. Det intryck som vårdnadshavarna får av läraren kan senare komma att avspegla sig elevens förhållningsätt till läraren. (Jacobsen, m.fl., 2004 s. 99–100.)

Ifall det skulle uppkomma en konflikt med vårdnadshavarna, ger Gustafsson (2009) rådet att man ska ta hjälp av andra kollegor eller någon i elevhälsovårdsteamet. Vidare menar han att det är viktigt att inte konflikten trappas upp i skolan eftersom det påverkar eleven negativt.

En del av lärarens arbete sker utanför skolan till exempel en del av föräldrakontakten. Matterns & Bauers (2014, s. 58–60) studies resultat visar att mycket av lärares jobb sker utanför skolan. Detta kan vara utmanande för lärarna. Men ifall lärarna på förhand får information om jobbets komplexitet kan det hjälpa lärarna. Därtill är det också bra om läraren får strategier för hur hen ska arbeta med de uppgifter som sker utanför skolan till exempel föräldrakontakten, detta underlättar det lärares jobb. När lärarna har strategier för hur de ska arbeta minskar risken att de blir utmattade.

Imsen (1999, s. 418–420) konstaterar att det förekommer olika stressmoment som belastar lärare i deras vardag. Först nämns att det är vanligt med påtryckningar som infaller spontant i arbetet och kräver vanligen handling direkt. Utöver detta är det vanligt att lärare är tvungna att göra många saker samtidigt, som att tala med elever, hitta material, observera vad som sker runt om i klassen. Att hela tiden ha beredskap för olika situationer som kan uppkomma, är vanligen stressande för lärarna. Därutöver har läraren i uppgift att se till att eleverna själva skapar goda relationer sinsemellan. Detta kan leda till att lärare isolerar sig och inte hinner få tillräckligt med tid att prata med kollegor.

Steinberg (2011, s. 63) förklarar att det är bra att ta vara på den kunskap som finns i lärarkollegiet. Det är bra om lärare sinsemellan kan fundera på hur de om möjligt kan



stödja varandra. Om lärare strävar åt samma håll och uppmuntrar varandra blir det också en trevligare atmosfär lärare emellan.

Sammanfattningsvis kan noteras att lärarna har ett ansvar för att skapa trivsel för eleverna. Detta sker främst genom att uppmärksamma eleverna. Lärarna stöder också elevernas välmående genom att finnas tillgängliga för eleverna och ge dem hjälp med elevernas lärande när så behövs. Men det är också viktigt att lärarna själva trivs i sitt arbete och att de samarbetar med andra kollegor. Lärare som trivs och har ett bra samarbete i kollegiet bidrar till att eleverna också trivs bättre.

### **Didaktiska förutsättningar för trivseln**

Lärarens uppgift att skapa en god atmosfär i klassen är betydelsefull, eftersom skolatmosfären är så central för elevernas trivsel. För att det ska vara möjligt behövs det en del struktur i undervisningen. Innan läraren strukturerar upp undervisningen gäller det att vara medveten om på vilka olika kunskapsnivåer eleverna befinner sig. Jacobsen, Christiansen och Jespersen (2004, s. 32–38.)

Jacobsen m.fl. (2004) anser att det är bra att lärarens handling och ord överensstämmer, för om de inte gör det, är det lätt hänt att lektionerna blir oroliga. Särskilt i lägre årskurser är det viktigt att ramarna är konkreta och väl strukturerade. Rutiner och regler ska planeras redan i början av skolutgåret. I syfte att främja trivsel i klassen, rekommenderas det att eleverna får vara med och påverka klassens regler och ramar. Trygga rutiner bidrar till en god arbetsmiljö. Det gäller att komma ihåg att reglerna bör vara gjorda med en strävan till något positivt och inte betona de negativa handlingarna. Vidare förklarar Jensen med flera att regler som innehåller straff gör nämligen att eleverna försöker komma bort från det negativa, istället för att fokusera på det som är positivt. För att det ska bli positiva regler är det bra att elever gemensamt strävar mot gemensamma mål som är positiva.

Det finns olika sätt att göra upp rutiner till en lektion för att få en god atmosfär i klassen. Saloviita (2009, s. 29–38) ger som exempel på en vanlig metod är att börja skoldagen tillsammans i klassen före eleverna själva börjar med sitt arbete. På så sätt får man en lugn start på dagen. Vid morgonsamlingen finns det också tid för läraren att se eleverna men också för eleverna att lyssna på varandra. Saloviita ger flera

exempel på hur man kan få eleverna att lyssna på varandra. Exempelvis genom att rulla en boll till alla i tur och ordning får eleverna möjlighet att berätta hur de mår idag. Olika samarbetsövningar hjälper också eleverna att träna sin empatiska förmåga.

Hur ska man då verkställa reglerna? Sigfrids (2009, s. 99–100) menar att problemet med att sammanställa regler i klassen, är att reglerna oftast bara finns på papper och inte tillämpas verkligheten. För att undvika denna situation, gäller det att fundera hur många reglerna ska vara och hurdana regler som fungerar bäst. Reglerna bör också göras i början av läsåret. Regler som arbetas fram tillsammans med eleverna där de själva får delta formuleringen av reglerna är önskvärt eftersom det motiverar dem att hålla dem. Steinberg (2011, s. 97) belyser att kollegiet ska veta vart man tillsammans strävar och hur man prioriterar i sin skola, eftersom det har betydelse för trivsel och välmående. Således är det alltså viktigt med samarbete både elever emellan och lärare emellan.

Imsen (1999, s. 39–42) menar att det inte alltid är enkelt att sätta upp regler eftersom det är lätt hänt att rutiner i klassrummen ändå blir så som de alltid har varit, och att det är svårt att ändra på befintliga strukturer. Därtill kan också yttre strukturer vara begränsande men det gäller även inre strukturer, till exempelvis kan föräldrar motsätta sig hurdana metoder som används i undervisningen. Lärarens insats har dock en stor betydelse för att skapa rutiner i klassen. Det är när de strukturella förutsättningarna och lärarens personlighet möts, till exempel när det sker en konflikt, som lärarens kompetens sätts på prov. Lärarens problemlösningsförmåga och upplevelserikedom är i sådana situationer till hjälp.

Ramar och regler är nödvändiga för att skapa trivsel, Imsen (2007, s. 219) förklarar att lärare ofta funderar mycket på disciplin. Detta är naturligt, eftersom oro i klassen är ett problem som stör arbetet i klassen. Oro i klassen är frustrerande för läraren, eftersom oro i klassen gör att arbetsdagen känns tyngre och även minskar trivseln i skolan.

Lärare vill att det ska råda ett rofyllt arbetsklimat. Skolverket (2016) har gjort en undersökning där nio av tio lärare i rapporten upplevde att de hade arbetsro på största delen av sina lektioner. De som angav att det rädde arbetsro under sina lektioner nämnde också att den hade ökat med åren. Arbetsro kan förverkligas genom att atmosfären i skolan är säker och trivsam.

Läraren är i en viktig position vad gäller att skapa en god atmosfär i klassen. Sigfrids (2009, s. 93) menar att arbetsro råder på en plats där elever och lärare visar respekt för varandra och en god atmosfär i skolan värdesätts. Ifall det saknas en arbetsro i en klass är det bra att stanna upp och fundera på varför det är så. För att det ska kunna bli arbetsro i klassen är det viktigt att läraren är observant i klassen. (Salo, 2009, s. 125.)

Att få arbeta i lugn och ro är centralt och därför är det viktigt att minska antalet faktorer som stör undervisningen. Gustafsson (2009, s. 60–61) förklarar att det har blivit allt mera klart att olika problem och svårigheter påverkar lärandet negativt. Vidare skriver han att när man tidigare hade mera mekaniskt lärande upptäcktes inte psykiska svårigheter lika ofta som idag. Idag handlar lärandet mera om att skaffa sig kunskap från olika ämnesområden och sedan reflektera över dem, vilket är en process som också kräver mera utrymme i hjärnan och en miljö fri från onödiga störningsmoment.

Sammanfattningsvis kan noteras att läraren har ett didaktiskt ansvar att planera lektionerna så att lektionerna har en tydlig struktur och med inslag av regler som ska motivera eleverna till positiva beteenden. Samarbetet mellan kollegiet och elever är väsentligt för att reglerna ska fungera. Genom att lärarna skapar arbetsro på sina lektioner höjs elevernas och lärarnas trivsel. Eleverna trivs också bättre när de får vara med och påverka reglerna i klassen.

### **Kommunikationens betydelse för trivsel**

En god relation mellan lärare och elever är nödvändig för att skapa en god kommunikation mellan läraren och klassen, något som i sin tur bidrar till trivsel i skolan. Den goda relationen ska utvecklas redan i början av elevers skolgång, vilket leder till att inskolningsaktiviteter är betydelsefulla. (Ogden, 2003, s. 173.)

Vidare ger Ogden (2003, s.174) olika råd på hur man upprättar en god kontakt och positiva relationer till eleven. Hon betonar vikten av att lära känna eleverna, hon lyfter fram att alla elever är unika och har något som skiljer sig från de andra klasskamraterna. Därtill ska också eleverna få lära känna läraren, eleverna lär sig nämligen bättre av en person som de litar på och uppskattar. Genom att ta reda på elevernas intressen och vad som är viktigt för dem, kan man även eleverna att lära varandra och läraren något. Dessutom kan eleverna på så sätt bygga upp en god kontakt

med läraren. Det är viktigt att eleverna i alla fall en gång per dag får en positiv upplevelse eller något att glädjas över. Slutligen menar Ogden att det är betydelsefullt att läraren visar eleverna att hen bryr sig.

För trivseln i skolan är det väsentligt att läraren har en god relation till varje elev. Jacobsen med flera (2004, s. 93–95) menar att man kan vända ett negativt förhållande med en elev till positivt. Det kan dock vara svårt, eftersom det handlar om att överge de tidigare rollerna. För att förbättra relationen och uppnå en god relation, är det bra om man kan överge de tidigare rollerna. Läraren kan ha en del uppfattningar om sina egna förmågor, till exempel hurdana grupper hen helst undervisar och de egna styrkorna och svagheter. Men när läraren ifrågasätter sin egen inställning finns det möjlighet till utveckling av lärarens egen självbild. Ett råd som ges, är att ha tydliga förväntningar på eleverna och reflektera över sina egna uppfattningar om sig själv. Vidare gäller det att ha en öppen dialog med klassen och fokusera på elevernas potential genom värdesättande samtal, istället för att bara diskutera problem i klassen. Genom goda relationer stärks kommunikationen mellan elever och lärare, vilket bidrar till en god trivsel i klassen.

För en god atmosfär i klassen är det bra att lärarna har en god kommunikativ förmåga. Maltén (1995, s. 201–203) menar att det är bra att lärare har en god kommunikationsförmåga. Vidare menar han att konflikter kan hanteras ur två perspektiv, antingen så flyr man från dem eller så ser man det positiva i konflikten. Genom att se konflikter som positiva utmaningar kan man hitta nya infallsvinklar och få nya idéer.

Trivsel i skolan påverkas av hur bra lärare samarbetar och kommunicerar med varandra. Maltén (1995, s. 93) menar att det är viktigt att lärarkollegiet lär av varandra och jämför sina erfarenheter och utvecklar ett gemensamt yrkesspråk där pedagogisk-didaktisk teori fungerar som ett underlag. Detta görs för att lärarkollegiet ska kunna utvecklas.

Det är också väsentligt med en god kommunikation mellan lärare och vårdnadshavare för att bidra till en god trivsel i skolan. Haag och Sjögren (2011, s. 53) menar att läraren har ett ansvar att arbeta för att möten med vårdnadshavarna mellan läraren ska bli så jämlika som möjligt. Vidare förklarar de att när relationerna är jämlika är chanserna större att få till en konstruktiv lösning som i sin tur gynnar eleven. Ifall

vårdnadshavarna känner sig underlägsna kan de gå i en försvarsposition och då är det svårare att ha ett gott samarbete mellan lärare och vårdnadshavare.

Elevernas trivsel och skolgång påverkas följaktligen av hurdan kontakt lärare och vårdnadshavare har. I Glgu (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 35) nämns det att när vårdnadshavarna och skolans personal har ett gott fostringssamarbete ökar elevens, klassens och skolans trivsel genom att elevernas välmående ökar. Alla parter ska behandla varandra med respekt och ha förtroende för varandra. Samarbetet blir lyckat, genom att skolans personal har en öppen och personlig kontakt med eleverna. För att eleven ska kunna få stöd enligt sina behov, är samarbetet mellan hem och skola betydelsefullt. Meddelanden till vårdnadshavarna som är uppmuntrande och beskriver vad eleven lärt sig och hur en utveckling skett är viktigt. Uppmuntran har, som tidigare nämnts, en positiv inverkan på elevernas trivsel och självförtroende.

Ifall det uppstår en konflikt med vårdnadshavarna förklarar Maltén (1995, s. 178–179) att den bästa strategin för att lösa konflikten är den samverkande strategin. I den strategin ingår problemlösande samtal, förhandlingar om det är nödvändigt och medling av en tredje part som kan vara en annan lärare eller rektor. Målet är att alla ska känna sig delaktiga och motiverade att sträva efter det som är bäst för eleven.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att läraren har ett ansvar att skapa förutsättningar för trivseln. Detta genom att uppmärksamma varje elev, samarbeta med andra aktörer och vara närvarande samt skapa en atmosfär i klassen som känns trygg och trivsam. Genom att läraren kommunicerar med eleverna och vårdnadshavarna stärks deras samarbete och också trivseln i skolan ökar. När läraren kommunicerar med eleverna och bryr sig om dem trivs eleverna bättre, eftersom de märker att läraren vill dem väl.

## 2.4 Lärarens arbetssätt för att öka trivseln

Genom att lärarna aktivt arbetar för att öka elevernas motivation ökar även elevernas trivsel i skolan. I Helsodiktoratet (2015, s. 11) nämns det att lärare kan öka elevernas trivsel genom att ge eleverna mer inflytande på deras egen läroprocess. Vidare nämns att lärares arbete för en god social integrering mellan eleverna ökar trivseln i skolan. Istället för att lägga vikt på prestationer, borde man koncentrera sig på problemlösning

som ökar elevernas motivation, vilket också ökar deras trivsel. När elever upplever att de kan uppnå mål är de också mer motiverade.

Jensen (2012, s. 99–101) menar att när lärare kommunicerar med eleverna skapas en närhet mellan läraren och eleverna som bidrar till att eleverna känner sig trygga. Som nämnts tidigare trivs eleverna när de känner sig trygga i skolan. Vidare konstaterar Jensen att det finns delade uppfattningar om hur känsla av närhet påverkar motivation och lärande. Det finns bland annat belägg för att en kommunikator som skapar en god känsla också blir uppskattad av sina medkommunikatörer. En lärare som har närhet till eleverna blir i regel omtyckt och anses också vara bra på att kommunicera. Under sådana omständigheter blir eleverna mera positiva till det som ska läras och som tidigare nämnts ökar elevernas trivsel i skolan när de tycker om sin lärare.

Läraren kan också arbeta för att öka trivseln i klassen genom att arbeta med gruppdynamiken i klassen. I Helsodiktoratet (2015, s. 26) framkommer det att läraren är en relevant person för att skapa trivsel i klassrumsmiljön. Genom att läraren ser alla elever kan hen skapa en atmosfär i klassen där kommunikationen är öppen och känslan av tillhörighet stärks. En känsla av sammanhang är viktigt för elevernas välmående och trivsel i klassen.

Läraren kan också arbeta med sådana arbetssätt där eleverna får vara delaktiga och kan påverka. När eleverna får mera inflytande mår de bra och trivseln i skolan ökar. Bremberg (2004, s. 45–55) anser att eleverna önskar att de skulle få ha mera inflytande över vad som sker i skolan. Vidare förklarar Bremberg att när eleverna inte har möjlighet att påverka beslut och dessutom känner att det ställs höga krav på dem, finns det en stor risk att de börja må dåligt. I en undersökning visar resultatet att när eleverna själva fick välja i vilken ordning tre moment skulle göras och vilken arbetsmetod som skulle användas, presterade de bättre än den grupp som inte hade några valmöjligheter. Genom att eleverna får vara delaktiga ökar även deras trivsel och när de trivs presterar de bättre.

När läraren är rättvis och ser varje individ ökar också elevernas trivsel i klassen. Resultatet i Elovainos (2011) studie visar att elever som upplever orättvisa också känner att de har mindre möjligheter att påverka och bli hörda. Flera av dem var också mer benägna att vara olovligt frånvarande.

För att eleverna ska trivas i klassen är det viktigt att lärare uppmärksammar eleverna. Colnerud (2007) menar att hur en lärare ska dela upp sin uppmärksamhet i klassen rättvist är utmanande. Orsaken till att det är svårt att fördela uppmärksamheten rättvist är att eleverna har olika behov av hjälp i skolan. En del elever behöver helt enkelt mera uppmärksamhet och hjälp av läraren. Tidfördelningen kan därför inte bli helt jämnt fördelad, eftersom det inte skulle vara rättvist när eleverna har olika behov av hjälp. Det är bra om eleverna uppfattar läraren som neutral, ärlig och rättvis, för då är eleverna vanligen nöjda och tillfreds. Läraren kan således arbeta för att öka trivseln i klassen genom att uppmärksamma var hen behövs mest, samtidigt som det kan bli utmanande om läraren känner att hen inte hinner se alla elever i tillräcklig utsträckning.

Läraren bör vara medveten om sitt kroppsspråk när hen utför sitt arbete. För kroppsspråket kan nämligen också påverka trivseln i klassen. Steinberg (2004, s. 249–251) lyfter fram att de första minuterna av lektionen är otroligt viktiga. Då gäller det att få elevernas uppmärksamhet. Steinberg är tydlig med att förklara att man inte får elevernas uppmärksamhet genom att höja rösten eller tjata. Istället ska man vänta in eleverna och vara medveten om sitt kroppsspråk. Till exempel kan stora gester skapa mer oro i en redan orolig klass, något som i sådana fall också minskar trivseln. Ord och gester bör höra ihop eftersom det då blir tydligare för eleverna. Ifall man som lärare förlorar elevernas uppmärksamhet, ger Steinberg en del råd hur man kan få tillbaka den. Till exempel kan man få elevernas uppmärksamhet genom att röra sig i rummet, eller genom att ändra tempot i rösten och variera volymen när man pratar. Dessutom kan det vara bra att inkludera en del överraskningar under lektionens gång, för att behålla eleverna uppmärksamma och för att öka deras trivsel i klassen.

Sammanfattningsvis kan det noteras att lärarnas sätt att arbeta också påverkar trivseln. Arbetssätt där eleverna är aktiva och delaktiga och får komma med förslag gör dem engagerade och då trivs de. Genom att läraren ser varje elev gör att eleverna känner att läraren är ärlig och rättvis.

### **Lär miljörernas betydelse för trivseln**

Hurdana lärmiljöer som läraren planerar har också betydelse för hur eleverna trivs. Här kommer det att presenteras olika exempel på hur läraren kan planera lärmiljöerna så att de främjar trivseln. Läraren ska enligt Glgu (2014) arbeta för att eleverna ska få

lyckas i olika sorters miljöer. När eleverna lyckas, sporras de i att utveckla sina kunskaper. Lärmiljöerna ska beakta varje elev och skolans välbefinnande som helhet. Eleverna bör vara ansvarsfulla och kunna handla tryggt i lärmiljöerna. Arbetsro, en lugn och vänlig atmosfär utgör väsentliga delar i processen för ett gott lärande och främjar trivseln. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 29–30.)

För att trivsel ska skapas i klassen ska läraren använda sig av arbetssätt som låter varje elev få utvecklas i sin egen takt. Imsen (2007, s. 194) nämner att läraren ska skapa en god lärmiljö som ser till barnens bästa och låter barn vara barn. Barn ska få utvecklas i sin egen takt som människor. När barn får utvecklas i sin egen takt, ökar deras trivsel eftersom eleverna då får arbeta med utmaningar på sin egen nivå, vilket som tidigare nämnts ökar deras trivsel.

Genom att lärandeprocessen i sig värdesätts, får barnen utvecklas i sin egen takt eftersom fokus då ligger på att eleven får utvecklas och lära sig i sin egen takt. Dessutom får eleven bli medveten om sin egen lärprocess och när det sker ökar elevens trivsel. En öppen lärmiljö inbjuder eleverna till att vara delaktiga i undervisningen och fokus ligger inte bara på vad som ska läras, utan också själva lärandeprocessen. De gånger eleverna ska igenom samma material till exempel i en gruppuppgift är det ändå didaktiskt vettigt med en struktur och ramar. (Utbildningsstyrelsen, 2007, s. 31.)

När eleverna tror på sig själva gynnar det både deras trivsel och lärande. Pietarinen, Soini och Pyhäntö (2014) nämner att elever som är engagerade i sitt lärande är mera benägna att lägga mera tid på studier och problemlösning i skolan. Deras studier visar att subjektivt välmående hör ihop med i vilken utsträckning eleverna anser att de kan få hjälp ifall de behöver. Eleverna upplever således att de mår bättre ifall de vet att de har möjlighet att få hjälp.

Engagerade elever trivs mer i skolan och upplever skolarbetet som meningsfullt. I en rapport från Skolverket (2015, s. 39) om attityder till skolan visar att ju yngre eleverna är desto mer motiverade och engagerade är de att vara i skolan. Som lärare gäller det då att ta vara på den motivationen genom att arbeta för trivseln, eftersom elever som trivs ofta är mer motiverade.

Elever som får vara delaktiga i undervisningen blir mer engagerade och trivs mer med skolarbetet. Maltén (1995, s. 146) förklarar att upptäcksinläring är när eleverna blir aktiverade och får lära sig av sina egna erfarenheter. När lärare använder sig av



arbetssätt där eleverna får lära sig genom upptäckter ökar trivseln hos eleverna. Vidare förklarar han att direktundervisning, alltså där läraren ger instruktioner och styr undervisningen, inte nödvändigtvis behöver minskas av att man också använder upptäcksinläring. Direktundervisning kan också vara till fördel, exempelvis när det är viktigt att få eleverna intresserade av ett tema eller när informationen är ny och måste vara uppbyggd av flera källor.

Wang och Eccles (2013, s. 19–21) förklarar skolengagemang som en multidimensionell konstruktion som innefattar beteende, emotionellt och kognitivt engagemang och de här engagemangen fungerar simultant. Resultatet från deras studie visar att elever som känner att de har möjlighet att göra egna val visar mer intresse för skolan. Ett intresse för skolan väcks också när eleverna får uppleva vad de lärt sig samt när de får bli emotionellt stödda av personal. Dessa faktorer som bidrar till elevernas intresse, bidrar också till elevernas trivsel, visar deras studie. Wang och Eccles menar vidare att det är möjligt att elever som värderar sitt skolarbete också i högre utsträckning värdesätter lärares arbete. Läraren är en nyckelfigur när det gäller elevers engagemang. Genom att lärare planerar undervisningen så att den utgår från elevernas intressen, blir eleverna mer engagerade och då trivs de också bättre.

Estola, Faquahar och Suroila (2014, s. 930–939) menar att elevernas trivsel ska beaktas redan i början av skolåren eftersom de första skolåren är viktiga för att eleverna ska hitta sin studieteknik men också för att lära sig mera om sig själva. De argumenterar också för att det är läraren som har en nyckelposition, vad gäller att ge eleverna möjlighet att bli hörda i undervisningen. Vidare har läraren också en möjlighet att låta eleverna få berätta om deras egna välmående, på så sätt blir eleverna hörda också vad gäller deras välmående vilket ökar elevernas trivsel.

Sammanfattningsvis kan konstateras att lärmiljöerna också har en viktig funktion för att det ska vara ett trivsamt klimat i klassen. Det rekommenderas att lärmiljöerna ska vara öppna där eleverna får vara delaktiga. Därtill rekommenderas också undervisning med ramar och direktundervisning. Det är viktigt att eleverna är engagerade i sitt lärande och tror på sig själva. Som lärare har man ett ansvar att använda sig av arbetssätt som engagerar eleverna och ger dem plats. Läraren ska också skapa lärmiljöer som är trivsamma.

## **Digitaliseringens möjligheter och utmaningar gällande trivsel**

Riksdagsförvaltningen i Sverige (2016) har gjort en studie över hur digitalisering fungerar i skolan. Resultatet visar att användning av datorer i skolan har ökat elevernas motivation och att det har blivit lättare att hålla reda på studiematerialet. Den ökade motivationen är en positiv utveckling eftersom det ökar elevernas trivsel. Digitaliseringen har bidragit till att eleverna själva söker mera information och arbetar självständigt samtidigt som samarbetet också har ökat. Samtidigt finns det också en del risker med en mer digitaliserad skolmiljö. För lärare har det blivit svårare att hantera det som sker i klassrummet och hur man ska arbeta disciplinerat har försvårats, vilket påverkar trivseln negativt. När eleverna arbetar med datorn finns det också många andra faktorer som påverkar elevernas tålamod och koncentration negativt, exempelvis spel och sociala medier.

Också Skolverket (2016) har gjort en rapport som uppföljning av IT i skolan. Även enligt den rapporten upplevde eleverna att deras studiero stördes av textmeddelanden och sociala medier. Sammanfattningsvis kan noteras att det finns både för- och nackdelar med digitalisering i skolan och hur den påverkar trivseln kan också vara både positiv och negativ.

## **Klassgemenskapen som en faktor för trivseln**

Centralt för trivseln är att klassen som helhet mår bra och att varje elev känner sig delaktig i gemenskapen. Genom en god gemenskap i klassen känner eleverna sig trygga. Saloviita (2009, s. 25–26) konstaterar att när elever är aktiva i gruppen uppstår det en trevlig atmosfär. Grupparbeten öppnar också upp för dialog mellan eleverna och bidrar med nya tankar. När alla förväntas kunna arbeta tillsammans med alla i klassen blir också stämningen och trivseln bättre i klassen. Kommunikationen i klassen kan se ut på olika sätt. Jensen (2012, s. 123–124) menar att det finns olika sätt som kommunikation i gruppen kan ske på. Först förklarar han att det kan ske i par och då är det egentligen inte en grupp. Därefter förklarar han att arbetet kan ske i små grupper om två eller tre, då har de det enkelt att fokusera på uppgiften, eftersom grupper med få individer vanligen anpassar snabbt till de andra medlemmarna i gruppen och eleverna känner sig ofta trygga i mindre grupper. Stensmo (2000, s. 147) menar även

att en trygg och positiv atmosfär sprids genom att eleverna uppskattar varandra och varandras arbete. För att eleverna ska känna att de kan bidra till klassen, är det nödvändigt att eleverna får känna sig behövda. Som lärare är det därför viktigt att planera sådana arbetsuppgifter där varje elev har en uppgift och känner sig behövd.

Det finns skillnader mellan en klass och en grupp. Det som kännetecknar en grupp är att den har ett gemensamt projekt som medlemmarna i gruppen strävar efter och i en grupp är alla medlemmar nödvändiga. Enligt Håkanson (2004, s.174–176) har inte klassen automatiskt en gemensam uppgift vilket kan minska elevernas engagemang och känsla av sammanhang för en uppgift. Ifall arbetet i klass utgår från ett visst intresse som engagerar eleverna kommer det att motivera dem mer och de kommer känna en känsla av gemenskap i klassen. En annan skillnad mellan en klass och en grupp, är att man kan lämna en grupp medan det inte är lika enkelt att lämna en klass. Detta kan leda till ett bristande engagemang hos en del i klassen, eftersom det kan kännas tvunget att vara med, detta i sin tur påverkar hela klassens gemensamma aktivitet och trivsel. Eftersom elever i grupper i klassen ska känna sig inspirerade kan det ibland krävas att eleverna blir motiverade individuellt.

Vad gäller grupparbeten är de inte helt oproblematiska, utan det finns en del att beakta. Saloviita (2009, s.13–16) klargör att när han undersökt personers erfarenheter av grupparbeten hade alla informanter erfarenheter av grupparbeten och många av dem hade positiva erfarenheter. Men han nämner även att det också fanns en del fallgropar. Ett vanligt problem med grupparbeten var att arbetsfördelningen inte var jämn och att det i grupperna fanns de som ansåg att de inte behövde arbeta i gruppen. I grupperna fanns det också de som blev väldigt engagerade och inte lät andra delta. En annan fallgrop som Salovita berättar om är när elever själva får välja grupper och fokus blir mera på att ha skoj i gruppen än att arbeta.

Läraren har ett ansvar för att grupparbetena ska bli så bra som möjligt. Steinberg (2004, s. 217, 224) menar att för att underlätta arbetet i grupp är det nödvändigt att läraren hjälper eleverna att dela ut ansvarsuppgifter, eftersom eleverna sällan klarar det helt utan lärarens hjälp. Läraren ska gärna dela ut specifika uppgifter till eleverna var för sig. Läraren kan då ge olika uppdrag, exempelvis behövs troligen en sekreterare. Ofta kan det vara roligt för eleverna att ha en alldeles egen uppgift. Steinberg understryker vikten av att läraren känner sin klass och vet vilken mognad klassen har och hurdana

grupparbeten som är möjliga. Han belyser att vi ofta bara hoppas att ett grupparbete ska gå bra, istället för att träna på de färdigheter som behövs för att göra grupparbeten. När elever kan samarbeta bra i grupp ökar det elevernas trivsel eftersom de känner delaktighet och att de kan påverka arbetsuppgiften samtidigt som de känner en samhörighet till resten av gruppen.

För att alla ska trivas i en grupp ska deltagarna kunna samarbeta med varandra. Olofsson (1996, s. 73–75) menar att samarbete är en viktig del för en grupp som arbetar tillsammans. Då kan varje individ ge sin synpunkt och ge kreativa förslag och bidra till uppfinningsrikedomen inom arbetet. Ifall samarbetet behöver förbättras kan det göras genom att gruppmedlemmarna använder sig av ett systemtänkande. Till exempel minskar missnöjet i en grupp om medlemmarna berättar om sina förväntningar för varandra och delger sina åsikter om planeringen och olika aktiviteter. När missnöjet i gruppen minskar ökar även trivseln.

För ett lyckat grupparbete behöver eleverna få redskap för att kunna samarbeta. Nielsen och Johansson (2011, s. 30–31) anser att lärandets sociala rum kan både begränsas men också utvidgas. För att det sociala rummet ska kunna utvecklas ska läraren komma med strategier till eleverna för hur man samarbetar. Vidare anser de att de olika grupparbetena är viktiga för lärandet i skolan. Genom att arbeta i grupper vidgas elevernas kunskap, men de lär sig också om sig själv. När eleverna lär sig att samarbeta med alla ökar också trivseln i klassen och skolatmosfären blir god.

Det finns olika sätt för att hjälpa eleverna att arbeta tillsammans och bli del av en gemenskap som bidrar till trivsel i klassen. Imsen (1999, s. 301–302) förklarar att samarbetsinläring är en metod som strävar efter att elever ska lära sig av varandra. Metoden är utvecklad av David och Roger Johnson i USA som går ut på att eleverna jobbar i grupp. Det är eftersträvänsvärt att minnas att för ett gott samarbete ska alla medlemmar i gruppen vara aktiva. Det räcker inte med att eleverna trivs och har roligt tillsammans i gruppen. Tre punkter är centrala i samarbetsinläring. Den första är att gruppen ska ha ett mål som är gemensamt, och uppgiften ska delas inom gruppen. Den andra punkten är att det är viktigt att alla ska ha en uppgift. För att arbetet ska lyckas väl är det betydelsefullt att eleverna kan ha ett nära samspel med varandra och att eleverna har fått träning i sociala färdigheter. Den sista punkten att minnas inom samarbetsinläring, är att eleverna ska ha ett individuellt ansvar att lära sig stoffet. Det

ska inte vara möjligt för eleverna att skylla på någon annan i gruppen och på så sätt förskjuta ansvaret på någon annan. Åhs (1998, s. 39–41) menar också att arbeta med samarbetsinlärning ger en positiv inställning till skola och skolarbete och ökar trivseln.

När läraren väljer ett arbetssätt ska läraren ha klart för sig vad syftet med lektionen är och välja ett arbetssätt som passar. Steinberg (2011, s. 209–210) anser att endast göra ett grupparbete för grupparbetets skull är en dålig idé. Det är essentiellt att ha inlärningsmålen och syftet med uppgiften klart innan arbetet sätts igång. Det är dock viktigt att minnas att alla arbeten inte passar att göra i grupp. Hur det fysiska rummet ser ut har också betydelse för grupparbete. Alla rum är inte lämpliga för grupparbeten, till exempel kan det vara otympligt att jobba i korridorer. Det är också viktigt med tydliga tidsramar för grupparbetet, annars kan mycket värdefull tid gå till spillo.

Som tidigare nämnts ska lärarens arbetssätt utformas så att eleven har möjlighet att lyckas. Bremberg (2004, s. 61–62) belyser att elevers självkänsla stärks genom att de får känna att de lyckas, därför är det viktigt för lärare att erbjuda uppgifter som är tillräckligt utmanande, men som samtidigt är möjliga att lyckas med. Ifall undervisningen är planerad så att uppgifterna gradvis blir svårare kommer det att stärka elevernas självförtroende. Ifall undervisningen däremot är upplagd på ett sådant sätt att de flesta misslyckas kommer det att ha motsatt effekt på elevernas självkänsla.

Att ingå i en grupp inger trygghet och främjar trivsel. Olofsson (1996, s. 58–66) nämner att när man är tillsammans med andra känner man sig mindre sårbar. För att utveckla tryggheten i gruppen är det viktigt att hitta något som håller gruppen samman, exempelvis genom att ha gemensamma mål eller liknande intressen. Ett verkligt problem uppstår i de fallen där gruppen vänder sig mot en person i gruppen. Som den vuxna är det då viktigt att ta itu med problemen. Vidare belyser Olofsson att i en grupp som mår bra finns det en öppenhet, vilket beror på att medlemmarna i gruppen är trygga. En god problemlösningsförmåga är eftersträvansvärd för att en grupp ska må bra och vara bra på konfliktlösning.

För att ha en god trivsel i skolan ska skolan vara en plats där varje elev känner sig trygg. För att det ska kunna ske ska skolan ha ett gott förebyggande arbete mot mobbning. Höistad (2001) ger en checklista över vad som skall ingå i den goda skolan och hur man arbetar förebyggande mot mobbning. För det första ska det finnas en handlingsplan. Den ska alla känna till och där ska det ingå hur man tar itu med negativa

beteenden. För det andra ska skolan vara en trygg och positiv plats. Det ska vara trevligt att vara i skolan och i klassen. Vi-känslan ska vara närvarande i skolan, den känslan stärker sammanhållningen hos eleverna. Höitstad belyser för det tredje vikten av att göra en kartläggning av skolans fysiska och psykiska miljö. Slutligen lyfter han fram att en god självkännetdom är en nyckel till förändringsarbete. (s. 138–140.)

Stämningen mellan eleverna i deras arbetsmiljö är en viktig faktor när det gäller förebyggande av mobbning. ”Hur är trivseln?” ”Förekommer det mycket frånvaro?” ”Hur är sammanhållningen?” Bland annat dessa frågor kan ställas för att kartlägga stämningen och trivseln i klassen. Läraren kan också iaktta ledarna men också de som söker ledarna i klassen. Vidare bör man diskutera tillsammans med eleverna om hur de upplever sin nuvarande situation men också hur de vill ha det i framtiden i klassen. (Höistad, 2001, s. 144–145.)

Det finns olika strategier för hur man kan gå till väga om det skett till exempel en kränkande handling. Åhs (1998, s. 57–65) skriver om hur man går tillväga vid ett problemlösande samtal. Han belyser att mobbning borde ses som ett uttryck för brist på samhörighet och självkänsla. När mobbning sker kan det bero på att barnen inte fått lära sig hur man ska bete sig på ett trevligt sätt. För att inleda ett samtal om ett problem förklarar Åhs att det är viktigt att som vuxen inte vara skuldbeläggande och dömande. Ifall ett problem skett upprepade gånger är det bra att på nytt ta kontakt med eleven när det skett en förbättring, så att det inte är det negativa beteendet som förstärks utan det positiva. efteråt ska man värdera beteendet och vidare planera hur eleven ska lära sig ett mer ansvarstagande beteende. Eleverna borde själva komma med förslag. Elever ska därför göra ett personligt ställningstagande. Och till sist ska det ske en uppföljning hur arbetet med problemet gått.

Steinberg (2010, s. 16–19) konstaterar att om fokus endast är på att ha goda relationer och trevligt och tror att det räcker så är man fel ute. Han anser att man måste vara medveten om vad som fungerar och hurdana effekter det kommer bli av olika åtgärder som satts in. Han ger en metafor om att skolutvecklingen är som hård- och mjukvara. Till hårdvaran räknas bland annat statistik, handlingsplaner, lärarutbildning och utvärderingar. Till mjukvaran räknas bland annat ledarskap, rykte och konflikthantering. Steinberg förklarar hårdvaran och mjukvaran måste samarbeta. Ett exempel är att två lärare med samma utbildning, som alltså har samma hårdvara,

mycket väl kan komma att tillämpa olika stilar vid undervisningen. För att exempelvis en skolreform ska fungera i skolan behövs det både hårdvara och mjukvara.

Sammanfattningsvis kan konstateras gruppdynamiken påverkar trivseln och lärarna kan hjälpa eleverna att samarbeta med varandra. Därtill kan lärarna främja trivsel i skolan genom att arbeta förebyggande mot mobbning.

## 2.5 Sammanfattning

I Maslovs behovshierarki är det trygghetsbehovet som kommer direkt efter att de fysiologiska behoven är tillfredsställda. Det finns ett behov av säkerhet och stabilitet, alltså vara fri från rädsla. Exempelvis lyfter Imsen fram att det är viktigare att bli kvitt sin ångest än att skapa olika sociala kontakter. Således är det viktigare att känna sig trygg än att skaffa vänner. Med trygghet menas att tillvaron är någorlunda stabil och förutsägbar. Det är inte önskvärt att hela tiden känna en osäkerhet, det minskar känslan av att vara trygg. (Imsen, 2007, s. 270–272.) Detta samtidigt som det framkommer i teorin att kompisrelationerna har en viktig uppgift för att stärka elevernas känsla av tillhörighet och på så sätt stärka elevernas känsla av trygghet. Tryggheten är som tidigare också konstaterats en förutsättning för trivsel.

Henriksson (2009, s. 142–143) betonar meningsfullheten i att eleverna ska få vara trygga i skolan. Ifall eleverna är oroliga påverkar det också deras koncentration negativt. Barn pratar sällan med vuxna när de känner sig otrygga, utan de vänder sig vanligen inåt till sig själva och tänker att de accepterar sin tillvaro. Ifall en elev har svårigheter i skolan kan det vara till hjälp att försöka se att eleven är i svårigheter istället för att se en elev med svårigheter. Ansvaret förflyttas då istället till läraren och man undviker att beskylla eleven för svårigheter som den inte råår över. Läraren får och har då ett ansvar att skapa en skolatmosfär som är trygg för eleven som då bidrar till trivsel.

När det gäller individens egen trivsel i skolan är relationerna till de andra eleverna betydelsefulla. För många elever är relationerna till de andra eleverna den största motivationsfaktorn för att gå till skolan. Ifall man inte har vänner i skolan, kommer man med stor sannolikhet inte ha lust att gå till skolan eller känna att man trivs i skolan.

När elever oroar sig för att gå till skolan och inte har någon att prata med på skolan, har de sällan motivation till att lära sig. (Helsediktoratet, 2015, s. 24–25.)

Det är långt upp till lärarna att skapa ett gott klimat i klassen, något de också har ansvar för att göra. Imsen (2007, s. 30) menar att lärare har omsorg om eleverna och ska respektera varje elev samt borde kunna sätta sig in i hur eleverna tänker. För att läraren ska vinna elevernas förtroende är det viktigt att hen lyssnar aktivt på eleverna. Genom att läraren lyssnar aktivt ger hen också möjlighet för eleverna att själva lösa sina problem bara de får tillräckligt med tid att fundera. En skolatmosfär där alla lyssnar på varandra bidrar också till en trevligare atmosfär i klassen. (Stensmo, 2000, s. 205.) För att det ska vara möjligt för eleverna att känna tillhörighet, är det viktigt att de får känna sig accepterade, sedda och uppskattade (Stensmo, 2000, s. 146.)

Resultatet från Danielsens (2011, s. 33–37) studie visar också att läraren ansvarar för att klassrumsklimatet är stödjande. Läraren har en nyckelroll när det gäller att aktivera eleverna och ta fram elevernas initiativförmåga i klassen. Resultatet från studien föreslår en inkluderande skolmiljö. Vidare förklaras att elevernas egna initiativ påverkar hur aktivt eleverna deltar i skolarbetet. Henrikson (2009, s. 44) förklarar att vara lärare inte bara handlar om att ha goda ämneskunskaper, utan också en förmåga att skapa en god pedagogisk atmosfär i klassen och dessutom få alla elever att känna sig sedda och uppskattade.

De förväntningar läraren har när hen går in i klass kan se olika ut beroende på lärarens bakgrund, erfarenhet, värderingar med mera. Men också eleven kommer med förväntningar till skolan. Vilka förväntningar människor har på varandra påverkar andra, exempelvis hurdana prestationer som uppnås. (Jacobsen m.fl., 2004, s. 81–84.) För att eleverna ska trivas i skolan ska eleverna få uppnå sina förväntningar och bli hörda av läraren.

När lärare kommunicerar med eleverna och skapar en närhet till eleverna, känner eleverna sig trygga. Däremot finns det delade meningar om hur känsla av närhet påverkar motivation och lärande. Det finns belegg för att en kommunikator som skapar en god känsla också blir gillad av sina medkommunikatörer. En lärare som har närhet till eleverna blir omtyckt och anses vara bra på att kommunicera. Det leder i sin tur till att eleverna blir positiva till det som ska läras. Däremot är det svårt att mäta hur det



kognitiva lärandet stöds av att läraren har en kommunicerande närhet. (Jensen, 2012, s. 99–101.)

Carlgren och Marton (2007, s. 227) menar att det i morgondagens skola är väsentligt att som lärare ha en förmåga att leva i kulturella sammanhang tillsammans med andra människor med olika bakgrund. De förklarar att skolan blir mer och mer en institution där man inte bara följer tidigare traditioner som tydliga regler.

Det är således många olika faktorer som påverkar trivseln. En del kan eleverna själva påverka för trivsel medan en del påverkas bäst tillsammans som en grupp. En förhållandevis stor del är upp till läraren. Klassens atmosfär har också en stor betydelse. Slutligen har också den fysiska miljön betydelse för trivseln. För att eleverna ska trivas i skolan är det viktigt att de är trygga. Eleverna har ett behov av att bli sedda. Trivseln ökar när eleverna känner meningsfullhet i vad de gör och att de kan vara med och påverka. Känsla av meningsfullhet är också viktig för motivationen, motivationen ökar också då eleverna får lyckas.

## 3 Metod och genomförande

*I detta kapitel beskrivs avhandlingens syfte, val av metod, urval och begränsningar. Vidare beskrivs det hur studien är genomförd och hur materialet har blivit bearbetat och analyserat.*

### 3.1 Preciserade forskningsfrågor

Mitt syfte med studien är att klargöra vilka uppfattningar klasslärare har om fenomenet trivsel i skolan, och hur klasslärare arbetar för att skapa trivsel i klassen.

Utgående från syftet har tre forskningsfrågor ställts:

1. Hur uppfattar klasslärare fenomenet trivsel?
2. Hur arbetar klasslärare för att skapa trivsel?
3. Vad anser klasslärare att borde utvecklas för att skapa trivsel?

### 3.2 Forskningsansats

Studien har en fenomenografisk forskningsansats. Dahlgren och Johansson (2015, s. 162) beskriver att fenomenografin som en forskningsansats som används för att klargöra hur olika människor uppfattar och förstår sin omvärld. Vidare poängterar de att fenomenografi används för att analysera material från enskilda personer. Vanligen används semistrukturerade intervjuer. Marton och Booth (2000, s. 146) beskriver att fenomenografins idé är ta reda på hur personer erfar sin omvärld. Vidare menar de att människan agerar utifrån vilket sätt hon erfar världen.

Jag valde att ha en fenomenografisk forskningsansats eftersom syftet med studien var att klargöra vilka uppfattningar klasslärare har om fenomenet trivsel, och hur klasslärare arbetar för trivsel. Genom den fenomenografiska forskningsansatsen är det möjligt att ställa frågor hur klasslärare uppfattar trivsel och hur de uppfattar att de arbetar för trivsel. Genom uppfattningarna kan fenomenet trivsel breddas och varje uppfattning är i sig värdefull för avhandlingen.

Uljens (1989) beskriver att fenomenografin koncentrerar sig på att ta reda på hur fenomen uppfattas och inte vad fenomen är. Vidare förklarar Uljens att uppfattningar kan ses ur två perspektiv: den första ordningens perspektiv och den andra ordningens

perspektiv. Den första ordningens perspektiv är att forskaren beskriver olika aspekter av världen som är intressanta medan den andra ordningens perspektiv går ut på att man beskriver hur andra personer uppfattar verklighetens olika aspekter. Fenomenografin koncentrerar sig på det andra ordningens perspektiv. Den andra ordningens frågeställning har en stor pedagogisk potential eftersom det är enkelt att hitta nytta i resultaten som ställs ur den andra ordningens perspektiv, dessutom har resultatet i sig ett egenvärde. (Uljens, 1998, s. 14).

Eftersom jag vill undersöka hur klasslärare uppfattar trivsel och hur de arbetar för trivsel är fenomenografi som forskningsansats lämplig. Fenomenografin ger möjlighet att se variationerna i materialet och utgår från att informanterna uppfattar fenomenet trivsel på olika sätt, vilket bidrar till att ge en vidare bild av hur klasslärare uppfattar trivsel och hur de arbetar för trivsel i skolan.

Marton och Booth (2000, s. 147) beskriver att fenomenografi är en forskningsansats för att uppmärksamma betydelsefulla frågor för lärande och för att förstå hur en pedagogisk miljö byggs, vilket är passande för denna studies syfte. Genom att uppmärksamma hur klasslärare uppfattar trivsel i skolan och arbetar för den, är tanken att avhandlingen ska ge kunskap hur man kan arbeta för att skapa en klassmiljö som är trivsamt. Den semistrukturerade intervjun är lämplig just för att den ger möjlighet för informanterna att vidareutveckla sina svar och att också nämna något som inte direkt har frågats efter men som kan vara av relevans för studien.

### 3.3 Intervju som datainsamlingsmetod

Denscombe (2014, s. 265) menar att intervju som datainsamlingsmetod passar bra i mindre projekt där syftet är att ta reda på åsikter, uppfattningar, känslor och erfarenheter inom ett visst område eller fenomen. Avhandlingens syfte är att klargöra vilka uppfattningar klasslärare har om fenomenet trivsel i skolan, och hur lärare arbetar för att skapa trivsel i klassen. Målet är alltså att utforska både lärares uppfattningar och erfarenheter, således är intervju en passande metod, närmare bestämt semistrukturerade intervjuer.

Patel och Davidson (2011, s. 81–83) förklarar att de flesta intervjuer har en låg struktureringsgrad, det vill säga att intervjuaren ger rum för informanten att förklara

sitt svar med egna ord. Vidare förklarar de att semistrukturerade intervjuer är när forskaren gör en lista med specifika teman som ska behandlas. Fast intervjuerna ska ta upp vissa teman har informanten stor frihet att utforma sina svar. I semistrukturerade intervjuer får man ha frågorna i en viss ordning men det är inget krav. Jag valde att ha frågorna i en viss ordning för att få mera struktur och logik vid intervjutillfället.

Denscombe (2014, s. 263–264) nämner att intervjuer används som metod när forskaren samlar data genom att människor svarar på forskarens frågor. Vidare redogör Denscombe att man ska komma ihåg att göra skillnad på intervjuer och vanliga samtal. Det finns nämligen flera faktorer som skiljer intervjuer från samtal. I en intervju ska informanterna bland annat ge sitt samtycke till att delta i forskningen och en intervju är också mer planerad enligt teman och följer vanligen en viss struktur. I intervjuer används informanternas svar också som data. Informanterna i denna studie har samtyckt att delta i studien samtidigt som de själva meddelade att de ville delta. Informanterna var också medvetna om att materialet kommer att användas för denna avhandling.

Denscombe (2014, s. 265) konstaterar att när studien är småskalig är det positivt ifall inte informanterna är geografiskt utspridda. Detta underlättar arbetet och är mer ekonomiskt. I min avhandling fick jag tillräckligt med informanter i ett begränsat geografiskt område. Lärarna var från fyra olika skolor och från två finlandssvenska kommuner.

I fenomenografiska studier ska intervjufrågorna besvara studiens forskningsfrågor (Marton & Booth, 2000, s. 171). I intervjuguiden (bilaga 1) finns det frågor som ska besvara mina forskningsfrågor. Utöver de frågor som finns i intervjuguiden ger semistrukturerade intervjuer möjligheten att som intervjuare ställa följdfrågor och för klasslärarna att berätta fritt om temana. Vilket gör det möjligt att få bredare och djupare svar i intervjuerna. Under intervjuens gång är det också möjligt att kontrollera att man som intervjuare har förstått informanten. Denscombe (2014, s. 266) förklarar att semistrukturerade intervjuer har en klar intervjuguide om vilka ämnen som ska tas upp, men att forskaren kan vara flexibel när hen väljer att ställa frågor. I semistrukturerade intervjuer finns det också möjlighet för informanten att utveckla sina svar och utveckla sina idéer.

Det som är specifikt för intervjuer med fenomenografi som forskningsansats är att den intervjuade reflekterar över sitt eget reflekterande. Detta gör att intervjutillfället också blir ett tillstånd av meta-vetande. (Marton & Booth, 2000, s. 168.). Detta gjordes i dessa intervjuer genom att lärarna hade möjlighet att analysera hur de själva anser att de ser på trivsel och hur de arbetar för trivsel i skolan.

### 3.4 Val av informanter

För att materialet ska vara hanterbart rekommenderar Trost (1993, s. 73) att antalet informanter inte ska vara för många. Han rekommenderar fyra eller fem informanter. Han förklarar att det är viktigare att intervjuerna är utförligt gjorda än att intervjuerna är många.

Informanterna till denna avhandling valdes genom e-postmeddelanden som skickades till skolornas rektorer inom ett specifikt geografiskt område. I bilaga 2 finns det e-postmeddelande som jag skickade till rektorena. Därefter fick lärarna ta kontakt med mig ifall de önskade delta i undersökningen. Informanterna skulle ha arbetat som klasslärare i 10 år eller längre. Orsaken till det var att jag önskade få informanter till undersökningen som har hunnit arbeta under en längre tid och på så sätt få ta del av olika klasser och hunnit hitta sin egen lärarroll.

Jag skickade först e-postmeddelanden till alla rektorer i två kommuner, sedan till två till. Detta för att få ett tillräckligt antal informanter. Målet var att ha 5–7 informanter med i min studie eftersom jag ville få variationer i informanternas svar, men ville ändå inte att materialet skulle bli övermäktigt. Därför blev det en informant mer än vad Trost rekommenderade. Jag strävade efter detta antal eftersom då skulle materialet vara hanterbart och det skulle också vara möjligt att göra intervjuerna utförligt. Informanterna till denna undersökning blev sex stycken från fyra olika skolor och från två olika kommuner.

### 3.5 Genomförande

En intervjuguide gjordes inför intervjuerna. Intervjuguiden till denna studie gjordes genom att avhandlingens forskningsfrågor blev till teman och inom varje tema fanns

5–7 frågor som berör temat ur olika vinklar. Utöver dessa frågor kunde flera frågor också ställas under intervjuens gång, eftersom intervjuerna var semistrukturerade. Temana fanns för att kunna hålla den röda tråden under intervjun och för att ge en riktning vart intervjun var planerad. Dessa tre teman var: lärares uppfattningar om trivsel, lärares arbetssätt för trivsel och lärares syn på utvecklingsmöjligheter inom trivsel. I e-postmeddelandet som skickades till rektorerna fanns det kort beskrivet vad mitt syfte var med studien samt en beskrivning om informanternas konfidentialitet.

Denscombe (2014, s. 237) poängterar att det är nödvändigt att testa metoden en gång genom en pilotstudie. Målet med pilotstudien var att ta reda på om metoden fungerar i verkligheten. En pilotintervju gjordes före de andra intervjuerna gjordes för att se hur frågorna fungerade i praktiken. Under pilotintervjun var det också möjligt att fråga ifall frågorna var tillräckligt tydliga och om jag som intervjuare pratade med lämplig volym och lämplig takt, utöver detta var det också möjligt att pröva tekniken.

Trost (1993, s. 25) menar att det är bra ifall informanten får styra i vilken ordning ämnena kommer i intervjun. Intervjuguiden behöver inte vara identisk med hur den varit under andra intervjuer men att innehållet måste vara det samma. Häger (2007, s. 177) framhäver att personen som intervjuas har rätt att veta varför personen intervjuas och i vilket syfte. På platsen där intervjun skedde förklarade jag kort vilka tre teman som fanns med i intervjuguiden och varför informanterna blev intervjuade. I slutet av varje tema frågade jag om det fanns något som de ville tillägga och i slutet av intervjun sammanfattades också dessa tre teman och då frågade jag ifall de ännu vill tillägga något. Detta för att få så utförliga svar som möjligt, för att kunna belysa trivsel ur ett så brett perspektiv som möjligt.

Denscombe (2014, s. 273–275) berättar om vilka färdigheter som är viktiga när man intervjuar någon. Intervjuaren ska vara uppmärksam, till exempel genom att uppmärksamma det som inte sägs, det vill säga det non-verbala, detta underlättades i denna studie eftersom det var jag själv som intervjuade mina informanter. Vidare nämner han att man inför intervjun ska se till att bandspelaren fungerar, något som jag också prövade inför varje intervju. Denscombe belyser att det är okej att det är tyst en stund under intervjun, eftersom det är bra om man som intervjuare tillåter informanten att ha betänketid mellan frågorna. En duktig intervjuare vet också hur hen ska följa upp intervjusvaren med följdfrågor samt hur man kan göra för att kontrollera svaren,

nämner Denscombe. Som intervjuare ska man vara fördomsfri och inte döma svaren vilket är viktigt för att intervjutillfället ska vara tryggt och informanten ska vara bekväm med att svara ärligt. Detta gjordes i dessa intervjuer genom att jag inte kommenterade informanternas svar utan jag närmast nickade och frågade upp om jag ville att de skulle vidareutveckla något.

Intervjuerna i avhandlingen gjordes enskilt och frågorna var ställda enligt teman. Innan intervjun började frågade jag klasslärarna var de jobbat och hur länge och så fick de berätta lite fritt om detta för att skapa en god atmosfär vid intervjutillfället. Varje tema var kopplat till en av mina forskningsfrågor och det fanns färdigt ett antal frågor per tema. Men ordningen på frågorna kunde variera mellan intervjuerna och det fanns möjlighet att ställa följdfrågor dels för att utveckla svaren och dels för att kontrollera att jag som intervjuare förstått informanten rätt. Ibland svarade informanterna på flera frågor innan jag hunnit ställa dem. I de fallen har jag upprepat samma frågor igen, då de kommit enligt intervjuguiden, utifall att informanten ännu ville tillägga något specifikt till just denna fråga. Informanterna fick välja plats för intervjun och inför varje intervju kontrollerades bandspelaren och att inspelningen fungerade korrekt. Intervjuerna varade mellan 10 minuter till 45 minuter.

Denscombe (2014, s. 276) ger tre anvisningar för när man intervjuar. Det första är att sufflera, det vill säga att man ger några exempel eller upprepar något informanten sagt eller fortsätta att vara tyst. Till vissa frågor gav jag exempel, däribland frågan gällande händelser som påverkat trivseln i skolan. Jag gav då som exempel ifall de haft något speciellt projekt. Det andra rådet är att intervjuaren kan följa upp informanten med att be dem ge exempel eller mera detaljer. Detta var ett bra sätt att få informanterna att utveckla sina svar. Det tredje och sista rådet är att man också kan sammanfatta vad informanten sagt, vilket jag också gjorde efter varje tema.

Kvale och Brinkmann (2014, s. 144–145) redogör för sju olika skeden av en intervjuundersökning. Dessa skeden tas kort upp här nedan med en kommentar till hur intervjuerna i denna avhandling gjorts. Först kommer tematisering där frågor som varför och vad ska vara klara före frågan hur ställs. Detta gjordes i avhandlingen genom att syfte och forskningsfrågor först formulerades innan metoden valdes. Vidare förklarar de att planering av uppläggningsen är viktig. Detta har gjorts i avhandlingen genom att planera både en intervjuguide och val av informanter. Steg tre är att göra

intervjun för att sedan skriva ut materialet. I denna avhandling transkriberades intervjuerna och detta gjordes direkt efter intervjuerna så att intervjun ännu i sin helhet var ihågkommen. De tre sista skedena är analys, verifiering och rapportering som jag återkommer till i nästa avsnitt.

Denscombe (2014, s. 272) förklarar att det i intervjusituationer är viktigt att intervjuaren är neutral och passiv. Samtidigt som det är viktigt att det märks att intervjuaren lyssnar. Dahlgren och Johansson (2015, s. 166) styrker också att det är viktigt att intervjuaren är uppmärksam. Detta genom probing som görs för att kunna få så innehållsrika svar som möjligt. Probing gör intervjuaren genom att till exempel ställa frågor som ”hur menar du?” eller önska att informanten vidareutvecklar sitt svar. Ett annat sätt att få informanten att vidareutveckla sitt svar är genom att notera, nicka och visa att man lyssnar, detta kallas icke-verbal probing. I intervjuerna använde jag mig av både verbal och icke-verbal probing.

Alvesson (2011, s. 64) rekommenderar att man i slutet av en intervjufråga frågar om informanterna har något som de vill tillägga. Då har också informanterna möjlighet att nämna något som intervjuaren inte frågat om. Detta gjordes med varje informant i denna studie. Jag sammanfattade deras svar efter varje tema och sedan ännu en gång i slutet. Genom att göra så fick informanterna möjlighet att göra tillägg i fall de tyckte att något väsentligt inte tagits upp under intervjun.

### 3.6 Analys och bearbetning av materialet

Alvesson (2011, s. 67) menar att det är optimalt att man spelar in intervjuerna för att sedan kunna göra en utskrift. Han poängterar att genom att göra en utskrift är det också lättare för forskaren att kunna presentera exakta citat vid behov. När intervjuerna var genomförda transkriberades de, det vill säga skrevs ut. Intervjuerna skrevs ut som helheter. Kvale och Brinkmann (2014, s. 220) menar utskrifterna av intervjuerna utgör en grund för analysen. De förklarar också att det tar tid att skriva ut intervjuer vilket är beroende av hur mycket man skriver ut och att det också är en tids- och kostnadsfråga.

Kvale och Brinkmann (2011, s. 145) förklarar de tre sista stadierna i en intervjusituation, vilka är: analys, verifiering och rapportering. Analysen görs



utgående från undersökningens syfte och ämne och datainsamlingsmetod vad som är passande. Denna studie hade meningskategorisering som analysmetod. Det sjätte steget är verifiering, då blir validiteten och reliabiliteten och generaliseringen fastställd, vilket förklaras mer i nästa avsnitt. Rapporteringen kommer ske först när denna avhandling är klar.

Eftersom jag hade sex stycken intervjuer att transkribera fann jag det både relevant och rimligt att skriva ut dem i sin helhet. Vilket i efterhand har visats sig vara bra eftersom informanterna ibland svarade på olika frågor vid olika tillfällen. Då var det enklare att se en helhet mellan de olika intervjuerna och det vilket hjälpte till vid analysen när olika kategorier urskildes. Eftersom då kunde jag ha fram de citat från varje intervju som var relevanta för just den kategorin.

Materialet till denna avhandling har analyserats med meningskategorisering som metod. Kort kan meningskategorisering beskrivas som en metod där materialet analyseras enligt de forskningsfrågor som ställts. Citerad text av informanterna har valts ut för att ge en variation om hur informanterna svarat på forskningsfrågorna. Feies och Thornberg (2015, s. 167–171) ger ett exempel på en analysmodell inom meningskategorisering. Denna kommer förklaras och därefter förklaras hur materialet i denna avhandling analyserats enligt motsvarande steg. Thornberg och Feies noterar dock att stegen i den modell som presenteras i verkligheten kan komma att gå in i varandra.

Det första steget är att bekanta sig med materialet, genom att läsa igenom materialet flera gånger och göra anteckningar i de utskrivna intervjuerna. (Thornberg & Feies, 2015, s. 167). I denna avhandling skrevs materialet ut och lästes därefter flera gånger. Utöver det lästes materialet enligt forskningsfråga, en i taget. Det som hörde till forskningsfrågan i uttalandena från informanterna noterades med penna.

Det andra steget som presenteras är kondensation, går delvis in det första steget inom detta steg urskiljs det data som är viktigt och betydelsefullt i informanternas uttalanden. Det rekommenderas att skriva ut det på papper. (Thornberg & Feies, 2015, s. 168.) Vartefter att jag understreckade allt som jag fann väsentligt för undersökningen i materialet, skrev jag det på ett annat papper med en kort beskrivning vad de handlade om. Uttalandena skrevs på skilda papper beroende på vilken forskningsfråga uttalandet rörde. För att få lite mera struktur på detta valde jag att redan i början namnge vilka

informanter som sagt vad. Det hände också att informanterna svarat på flera saker inom en forskningsfråga. Då valde jag att ta med alla utsagor som hade med forskningsfrågan att göra, då kunde jag också få en bredare syn på klasslärarnas uppfattningar. Jag fick då också en vidare variation inom motivet, vilket är målet med en fenomenografisk forskningsansats.

Det tredje steget är jämförelse, då ska de olika citaten jämföras med varandra. Både likheterna och skillnaderna ska tas med. Målet är att se variationerna, men för att det ska lyckas behöver man också se likheterna. (Thornberg & Feies, 2015, s. 169) I denna avhandling gjordes jämförelsen mellan citaten under den tid som citaten placerades till den forskningsfråga som citaten hörde. De olika citaten blev jämförda med varandra när jag valde olika kategorier och aspekter. Uttalandena valdes utgående från hur de belyste forskningsfrågan. Ifall flera klasslärare tänkt och svarat lika om ett fenomen, har jag också valt att ta med flera citat för att tydliggöra hur de också tänkte lika om en del av frågorna. Genom att jag tog med exakta citat i resultatet höjs validiteten i studien.

Det fjärde steget är gruppering. När både likheter och skillnader upptäckts är det lämpligt att hitta olika grupper, som bildar kategorier. (Thornberg & Feies, 2015, s. 170.) De utsagor som på ett eller annat sätt relaterar till varandra blir därefter placerade i samma kategori. I dessa kategorier ryms både likheter och skillnader.

Det femte steget är att artikulera kategorierna, med det menas att man i likheterna försöker hitta den väsentliga kärnan. Här ska också forskaren dra gränser för vilka utsagor som hör till vilken kategori. Ifall sedan en kategori tas bort bör man gå vidare till steg fyra igen. (Thornberg & Feies, s. 2015, s. 170.) I detta steg blir det också naturligt att ibland gå tillbaka till steg fyra och försöka att se på vilka sett utsagorna passar bäst att grupperas till kategorierna. Ibland är det svårt att veta till vilken grupp en utsaga hör, därför ansåg jag ibland det nödvändigt att slå ihop två grupper var samma utsagor passade in.

Det sjätte steget är att namnge kategorierna. Då ska det mest signifikanta finnas med i namnet för kategorin. (Thornberg & Feies, 2015, s. 170.) Detta arbetade jag med länge och det tog en tid att få namnen att bli så precisa som möjligt utan att på det sättet se förbi en del av utsagorna. Vidare har jag också försökt få de olika kategorierna att språkligt bilda en helhet, något som underlättar för läsaren

Det sista och sjunde steget är den kontrastiva fasen. Då ser man ifall alla kategorier är väsentliga eller ifall en del av passagerna kan passa i flera kategorier. (Thornberg & Feies, 2015, s. 170.) I avhandlingen valde jag att stryka en kategori som jag tidigare haft med eftersom alla aspekter överensstämde med annan kategori.

Uljens (1989, s. 44–46) menar att de utvalda citaten bidrar till kategorierna och att kategorierna blir forskarens uppfattning om fenomenet. Vad ett fenomen anses utgöras av, beror i sin tur på de uppfattningar som individer gett uttryck för. Vidare menar Uljens att beroende på hur kategorierna är strukturerade finns det olika system, nämligen horisontala, vertikala och hierarkiska. Mina beskrivningskategorier är horisontala vilket betyder att varje kategori är jämbördiga med varandra.

Trost (1993, s. 74) förklarar att de främsta reglerna när man bearbetar kvalitativa data är de etiska reglerna. I övrigt menar han att analysen och bearbetningen är beroende av enskilda personers tycke. Trost konstaterar vidare att ifall forskaren själv utfört alla intervjuer så har man redan börjat analysera materialet vid intervjun. Marton & Booth (2000, s. 173) menar att man genom analysen hittar olika sätt att uttrycka ett fenomen men också likheter på hur ett fenomen erfarits.

### 3.7 Reliabilitet, validitet och etiska aspekter

Thornberg och Feies (2015, s. 257–258) skriver om kvalitet i kvalitativ forskning. De nämner att man använder begreppet validitet för att beskriva kvaliteten i forskningen. Kvaliteten i forskningen beror på hur mycket studien undersöker det som ska undersökas. De har även ställt tre frågor som forskaren själv kan ställa för att svara på hur god validiteten är. Dessa frågor är: Passar syftet med forskningen för en kvalitativ undersökning. Passar valet av metod och analysmodell med studiens syfte och dess forskningsfrågor. Till sist ställs frågan hur bra resultatet svarar på studiens forskningsfrågor.

Eftersom denna studies syfte var att kartlägga lärares uppfattningar om fenomenet trivsel och ta reda på hur lärare arbetar för trivsel finner jag både metod och analysmodell relevanta. Genom att använda kategorier blev också resultatet mera strukturerat och genom att forskningsfrågorna är grunden för hur kategorierna

namngavs borde resultatet överensstämma med forskningsfrågorna och på så sätt höja studiens kvalitet.

Dessutom menar Thornberg och Feies (2015, s. 259) att kvaliteten på forskningen är god ifall läsaren förstår studien, blir berörd och finner att denne kan ha nytta av den i sitt eget liv. Enligt dem behöver också forskaren ha både ett kritiskt och ett kreativt tänkande. Dels för att kunna vara uppmärksam och se detaljer men dels också kreativ att se nya mönster och kreativa kopplingar.

Trost (1993, s. 67) förklarar att det finns fyra olika komponenter som finns med i begreppet reliabilitet. Det första är att det ska finnas likhet mellan frågorna och de ska mäta samma sak. I denna studie kontrollerade jag alltid intervjufrågorna svarade mot syftet och forskningsfrågorna. Det andra är att intervjuaren ska ha precision när den registrerar svar. Detta hjälptes i denna studie av att jag spelade in intervjuerna. Det tredje är objektivitet. I ifall forskaren registrerar svar på samma sätt är objektiviteten hög. I denna studie var jag noggrann med att inte kommentera svaren varken med beröm eller förvåning. Utan jag nickade och ibland frågade jag upp ifall jag förstått svaret rätt. Det fjärde är konstans och det är att aspekten inte ändras över tid. Detta förklarar Trost att inte är lika aktuellt i kvalitativa studier som i kvantitativa. Till varje intervju hade jag samma grund av intervjufrågor vilket stärker tillförlitligheten.

Trost (1993, s. 68) menar att man i kvalitativ forskning som forskare ska försäkra sig om att man förstår vad den intervjuade menar och att den intervjuade har uppfattat frågorna. Detta gjordes i studien genom att jag frågade vid flera tillfällen om jag förstått informantens uttalande rätt och jag kollade också upp att informanten förstått frågorna.

Denscombe (2014, s. 409) menar att det inte går att bedöma kvaliteten i kvalitativa studier på samma sätt som det gör i kvantitativa metoder. Däremot kan forskaren använda sig av respondvalidering genom vilken det är möjligt att kontrollera fyndens validitet genom att återvända till deltagarna. Genom att forskaren gör empirin och är ute på fältet, vilket ger de databaserade slutsatserna är starkare. Eftersom forskaren då varit med när undersökningen gjorts. Denscombe (2014, s. 411) förklarar att pålitligheten kan styrkas genom att man funderar på om resultatet skulle bli lika om någon annan gjorde forskningen. Pålitligheten i avhandlingen ökar också genom att avhandlingen bygger på relevant forskningslitteratur och andra studier.

Trost (1993, s. 63) redogör för etikens stora betydelse i kvalitativa studier. Den utgör en så viktig del att man hellre ska lämna bort fynd som riskerar att tystnadsplikten bryts än att ha med sådana fynd. Vidare förklarar han att de som blir intervjuade har rätt till sin integritet. Trost förklarar vidare att inte heller den intervjuades maka/make eller barn eller grannar ska kunna räkna ut vem som är personen bakom uttalandena.

När informanterna nämnt platser har jag valt att inte skriva med dem eftersom det skulle minska deras anonymitet. Lika så har jag valt att inte skriva uttalandena på dialekt. Istället för att använda deras namn vid citatet, har jag skrivit dem som L (n)<sup>2</sup> och i text benämnt dem som lärare (n). Innan jag spelade in intervjuerna förklarade jag att de endast kommer att bli lyssnade av mig och sedan förstöras. Eftersom informanterna själva tagit kontakt för att de önskade delta i studien hade de därigenom också gett sitt samtycke att delta. De var medvetna om studiens syfte och att resultaten kommer att användas i min pro gradu-avhandling. I mina kategorier och citat finns det med vad informanterna säger. Jag har också valt att mellan citaten förklara mera utförligt, för att resultaten ska bli så nära intervjun som möjligt.

---

<sup>2</sup> L (n), när lärare 1 har sagt något står det efter citatet L 1.

## 4. Resultatredovisning

*I detta kapitel presenteras studiens resultat. Studiens resultat presenteras enligt studiens forskningsfrågor och resultatet visas i kategorier och därefter i citat från lärarna. I Tabellerna nämns kategorier, aspekter och antal utsagor.*

Syftet med studien är att klargöra vilka uppfattningar klasslärare har om fenomenet trivsel, och hur klasslärare arbetar för att skapa trivsel i klassen. För att få svar på mina forskningsfrågor har jag använt mig av intervjuer som datainsamlingsmetod. Svaren informanterna passar in i flera kategorier, därav är utsagorna fler till antalet än informanter. Kategorierna är utformade så att de ger svar på studiens syfte och forskningsfrågor. Efter tabellerna kommer varje kategori att presenteras med aspekterna som underkategorier med citat. Efter citaten kommer det stå L (n), således vilken av lärarna som uttalat citaten tillexempel (L 4) är lärare 4.

### 4.1 Lärares uppfattningar om fenomenet trivsel

I detta avsnitt kommer resultatet för den första forskningsfrågan att redovisas. Denna forskningsfråga är: Hur uppfattar klasslärare fenomenet trivsel? Dessa kategorier omfattar lärarnas uppfattningar om trivsel. Lärarnas uppfattningar om trivsel urskiljs i fyra kategorier vilka är: A. Ett gemensamt ansvar mellan lärare och elever, B. Lärarens huvudsakliga ansvar, C. Elevers egna ansvar och D. Klassrummets sociala betydelse. Sammanlagt hade lärarna 53 utsagor på uppfattningar om trivsel.

Tabell 1. Lärares uppfattningar om fenomenet trivsel. En överblick av kategorier, aspekter och utsagor. N=53

Kategori	Aspekt	Utsagor
A. Gemensamt ansvar mellan lärare och elever	- Samarbeta med varandra	7
	- Respektera varandra	4
	- Trygghet i gruppen	3
	- Ha påverkningsmöjligheter	3
	- Ha rutiner och gemensamma regler	2
B. Lärarens huvudsakliga ansvar	- Vara närvarande	5
	- Samarbeta med kollegor	3
	- Lyssna på eleverna	2
C. Elevernas ansvar	- Vara delaktiga	4
	- Upptäcka trivsel genom lärande	4
	- Visa omsorg	2
D. Klassrummets sociala betydelse	- Det positiva klimatet	4
	- Omväxling i undervisningen	4
	- Förändring över tid	3
	- Vikten av rutiner	2
	- Inredning	1

### Kategori A) Ett gemensamt ansvar mellan lärare och elever

Den första kategorin är att lärarna uppfattar trivsel som något man skapar tillsammans lärare och elever emellan. Kontakten till föräldrarna nämns som en väsentlig del för att skapa trivsel, sju utsagor av informanterna tydliggör att samarbete är viktigt för trivseln i skolan. Ytterligare nämner lärarna att det är viktigt att man i skolan kan lita på varandra och respekterar varandra. Lärarna belyser på flera sätt vikten av att ha ett

gott samarbete för en god trivsel i skolan. Gemensamma regler i klassen nämns också som en betydelsefull del för att ha trivsel i klassen. Tre av utsagorna från lärarna menar att det är viktigt att alla känner sig trygga i gruppen. Här nedan kommer citat för varje aspekt inom kategorierna.

### *Samarbete med varandra*

Lärarna uppfattar att trivseln ökar genom att lärare och elever samarbetar varandra. Lärarna förklarar att samarbete hör ihop med trivsel. Kontakten till föräldrarna ses också som nödvändig för att upprätta trivseln. Kontakten kan till exempel ske genom veckobrev förklarar de flesta av mina informanter. Lärarna nämner också att samarbetet med eleverna har en betydande roll för trivseln i klassen. En del av lärarna berättar att ett gott samarbete till föräldrarna bidrar till att man också får ett gott samarbete till eleverna. Fem av lärarna nämner specifikt att ett gott samarbete med varandra är viktigt för trivseln.

Det handlar om den där kontakten och samtal och kommunikationen med folk. E de inte det som ger trivsel – L 3

Med föräldrarna först då att man har regelbunden kontakt och det gynnar också eleverna med en dialog. Och men kollegorna lite samma där att man ha en öppen dialog att man diskuterar mycket och man vet vad de andra sysslar med. – L 4

Det är således önskvärt med en god kontakt med föräldrarna för att kunna utveckla en god kontakt till eleverna. Dialogen med föräldrarna önskas av lärarna vara öppen. En av lärarna nämner att hon genom veckobreven ger eleverna möjlighet att få ett gott skolsamtal med föräldrarna hemma.

Men överlag så är det ju viktigt att lära sig att samarbeta med andra och om andra har en annan åsikt så respekterar man ju den och låter dom ha den och sådär. – L 6

Att kunna ha gemensamma mål med kollegorna samtidigt som varje kollega ska respektera varandra och varandras åsikter ses som en betydande del för trivsel för lärarna själva men också överlag i skolan.



### *Respektera varandra*

Lärarna förklarar att det är viktigt att respektera varandra för att uppnå trivsel i klassen. Tre av lärarna nämner att de uppfattar respekten och tilliten som särskilt betydelsefull för trivseln. Respekten sinsemellan lärare och elev är framstående i lärarnas svar. Både lärare 2 och 5 förklarar kort att det är viktigt att alla litar på varandra och att tilliten ligger till grund för mycket annat som har med trivsel att göra.

Att då man kan lita på dem och dem kan lita på mig. Och ja e de e så då e det bra. – L

2

Att vi kan lita på varandra. – L 5

Några lärare nämner dessutom att man tillsammans med klassen kan göra olika överenskommelser för trivseln, även där nämns det om vikten av tillit och respekt.

### *Trygghet i gruppen*

En av lärarna nämner specifikt att det ska vara tryggt i klassen för att kunna ha trivsel i klassen, och att man som lärare ska sträva efter att alla eleverna ska vara trygga. Tryggheten förklarar en annan lärare att kan bildas på olika sätt. Speciellt i de yngre årskurserna gäller det att se till att alla får vara med i gemenskapen. När en del elever inte känner någon från förr och då är det speciellt viktigt att de också får vara med.

Känner de sig trygga så har man ofta en trivsel i klassen – L 1

### *Ha påverkningsmöjligheter*

Flera av lärarna förklarar att de arbetar demokratiskt i sin klass och berättar att det är viktigt att både eleverna och de själva får påverka sin vardag. Genom att samtliga känner att de får vara delaktiga i vad som händer i skolan ökar trivseln, menar lärarna. Läraren ska tillvarata elevernas initiativ och också ta vara på den återkoppling eleverna ger. Lärare 5 poängterar att läraren ska kunna reglera pratet i klassen för att kunna ha en trivsam skolatmosfär. Lärarna berättar att eleverna idag är mer tydliga med hur de vill ha det. Ytterligare nämns det i utsagorna att den nya läroplanen stöder ett mer elevcentrerat arbetssätt och att det är lärarens uppgift att tillvarata elevernas initiativ och förverkliga dem.

Och ta vara på deras initiativ. Så har de förslag så försök att ta vara på dem om det går åtminstone visa. Int kan man ju göra allt som de kommer med men... Finns det någon släkting som kan någonting eller vad som helst att sku vi inte kunna göra det. Så är det något man kan göra så varför inte. Ta vara på det. – L 2

Jag trivs då jag kan påverka min vardag...Jag får ju påverka jättemycket i min klass och där tror jag med mina elever också, jag försöker ha demokrati i klassen – L 3

En lärare nämner också en undersökning som gjorts för att kartlägga trivseln och att trivsel i den skolan ansågs som god. En annan av lärarna nämner hur den obligatoriska elevkårsstyrelsen ökar elevernas påverkningsmöjligheter och att de trivs när de själva får säga sin åsikt.

### *Ha rutiner och gemensamma regler*

Gemensamma regler och system ses som något positivt och betydelsefullt för att skapa god trivsel i klassen, vilket framkommer i två utsagor. En av lärarna nämner å andra sidan att man inte ska ha onödiga regler utan att de regler som finns ska kunna motiveras, således ska man inte ha regler bara för reglernas skull.

Att vi är överens om system som vi har i klassen att vi vet att vi måste vara tysta ibland och ibland kan vi släppa lite på pratet men att det måste vara reglerbart av ledaren. – L

5

Läraren har följaktligen ett ansvar att se till att hålla en ordning i klassen och eleverna ska också visa respekt till läraren. Samtidigt som en lärare nämner att eleverna också ska lära sig att mycket av trivseln kan de själva också påverka.

Eleverna är snabba att tolka lärarna till exempel vem är sträng och vem drar mera på reglerna och det är kanske inte så bra man borde kanske hitta en gemensam linje att så gör vi då och då borde man hålla de principer som man har kommit överens om. Eleverna ska vara trygga i det där att de vet vad som gäller och inte försöka rugga på och det där tror jag i varje skolsammanhang att man ibland måste diskutera spelreglerna. – L 6

Flera av lärarna anser att det är viktigt att kollegorna strävar efter att ha samma principer vad gäller trivseln men att man ändå respekterar varandras olikheter.

## Kategori B) Lärarens huvudsakliga ansvar

Denna kategori består av utsagor som visar att lärarna uppfattar trivseln som något som lärarna själva har ett ansvar för. Lärarna ger olika aspekter på hur de har ansvar för trivseln i skolan. När lärarna berättar vad de själva gör för trivseln och vad som är viktigt att komma ihåg, nämner de på flera olika sätt hur de själva har ett ansvar för att skapa en god trivsel i klassen och i skolan. Utsagorna visar att det är viktigt att vara närvarande och att lyssna på eleverna för att ha det trivsamt i klassen. Ytterligare nämner lärarna att det är viktigt att kunna samarbeta med kollegorna. Nedan följer citat från intervjuerna till de olika aspekterna inom denna kategori.

### *Vara närvarande*

Lärarna nämner att för att kunna uppnå trivseln i skolan gäller det att lärarna är närvarande genom att vara på plats för ordningens skull, för att skapa en känsla av stabilitet och trygghet för barnen. Därtill nämner en del av lärarna att det gäller att vara närvarande på ett sådant sätt att man läser av eleverna och hurdan stämningen är i klassen.

Och verkligen vara närvarande med alla sinnen öppna så man hör både nästan vad de säger och tänker. – L 5

Här ger en lärare 5 exempel på hur man ska vara närvarande. Nämligen så pass närvarande att man kan läsa av eleverna både vad de säger men också hur man som lärare också får försöka förstå det som är osagt.

Jag sku säga att om man som klasslärare tänker att man gör det bästa man kan och liksom gör sina uppgifter och gör det man ska så hjälper man ju hela det stora sammanhanget. Att ibland kan det ju hända att man kan ta upp nå på gemensam morgonsamling eller diskutera i lärarrummet om man skulle behöva nå drive eller någon kampanj. Kanske, jag tycker det är lättare i klassen. Man får ju också komma med förslag att om man ser till någonting i skolmiljön som man ser att håller på att bli sämre så kan man ju säga till de andra lärarna. – L 6

Lärare kan också vara närvarande på detta sätt som citatet ovanför nämner. Nämligen att läraren också ser till hur atmosfären är i hela skolan. Genom att läraren säger till ifall någonting behöver ändras för allas välmående, ökar trivseln. Som lärare kan man, enligt utsagorna, också vara observant genom att notera ifall det sker en negativ

förändring i skolmiljön, och ta upp det med kollegorna. Lärarnas nytta av varandra är något som lärarna ofta återkommer till.

### *Samarbeta med kollegorna*

Trivsel i skolan, ökar enligt utsagorna, genom att lärarna kan samarbeta i kollegiet. Till exempel förklarar en lärare hur man kan ta vara på varandras styrkor när man planera lektioner och att det är bra att eleverna får ha olika lärare.

Men det är bra att man kan utnyttja varandras styrkor... sku de bara ha mig så sku de inte vara optimalt. Då skulle jag verkligen måsta ändra på vissa saker. Och jag tror att det alltid är bra att man inte bara har en lärare 24 timmar i veckan. För att det är ju bara så att olika lärare kan ja fungerar olika och kan möta varandras behov på olika sätt. Och därför är det och det är ju helt enkelt lite ombyte också så enkelt är det. – L 2

Det kan också vara en idé för att få en omväxling i vardagen att eleverna får ha olika lärare i veckan. Till exempel kan det också vara en omväxling att få arbeta med olika arbetssätt.

Det är ju bra då i ett lärarum att man får ha olika åsikter och respekterar men att man ändå kan samarbeta man kommer ju som ingenstans om man inte kan samarbeta. – L 6

Lärares respekt mot varandra nämns även här som en väsentlig förutsättning för att upprätthålla trivseln i skolan. Det nämns dessutom av lärarna att lärarna ska få arbeta på deras eget sätt, samtidigt som man måste kunna komma överens med övriga lärare. Ytterligare nämns det att det är viktigt att lärarna är tydliga mot varandra och lyssnar på varandra och för att på så sätt undvika missförstånd. Lärarna har således själva ett ansvar att samarbeta med resten av kollegiet för att kunna upprätthålla trivseln i skolan.

### *Lyssna på eleverna*

Två av lärarna påminner om att man ska lyssna på eleverna för att skapa ett trivsamt klimat i skolan. Till exempel genom att ta vara på elevernas idéer. Men också genom att se till att eleverna faktiskt märker att man som lärare lyssnar på dem. En lärare säger att det är tacksamt att ha årskurs 1 eftersom de är så ärliga och ger rak respons på hur de trivs och att även föräldrarna ger rak respons när de har barn som går i årskurs 1.

Så ska man se till att man lyssnar på eleverna och hör deras åsikt också om det har varit strul eller någonting att hur upplever dem det. Att man lyssnar på dem och att man tar hänsyn till vad de tycker. – L 2

En av lärarna nämner även hur elevernas påverkningsmöjligheter ökar trivseln och att lärarna ska lyssna och ta tillvara deras idéer. Utöver detta nämner en lärare att ifall eleverna är missnöjda med något, försöker de tillsammans hitta nya sätt för att alla ska trivas. På ett sådant sätt får eleverna vara delaktiga och göra sin röst hörd, vilket höjer deras trivsel i skolan enligt lärarna. Lärare 2 nämner också att man ska lyssna på eleverna som deltagit i något strul.

### **Kategori C) Elevernas ansvar för trivsel**

Lärarna anser också att eleverna har ett ansvar före att skapa trivsel i skolan, vilket utgör den tredje kategorin. Lärarna är eniga om att lärande och trivsel hör ihop, elever trivs när de märker att de lär sig. Eleverna kan också skapa trivsel genom att värna om de saker de har fått till skolan, berättar en lärare. Lärarna är också överens om att eleverna har blivit mera delaktiga än tidigare för att skapa trivsel. En lärare nämner specifikt att den nya läroplanen är en faktor som bidragit till ökad delaktighet hos elever, vilket är positivt för trivseln.

#### *Vara delaktiga*

Utsagorna visar att eleverna är medvetna om att de själva kan vara med och skapa trivsel. Elevernas delaktighet för att skapa trivsel nämner en lärare att har skett över tid och att delaktigheten i sig ökar trivseln. En annan lärare nämner till exempel hur hon arbetade med att eleverna ger tips åt varandra hur man kan lösa olika saker eller vara en god kompis. Genom att eleverna aktivt strävar efter att öka trivsel i klassen märker att de själva kan vara med och skapa trivsel.

Nu är nog barnen mera delaktiga om eeh om att de själva skall skapa trivsel. – L 1

En lärare nämner att man tillexempel i grupparbeten kan jobba med att eleverna ska ha en öppen inställning till varandra. Genom att arbeta för att hindra utanförskap och lära eleverna att säga nej till det som är mobbning eller liknar mobbning kan eleverna lära sig att öka trivseln i klassen, enligt en lärare. Nedan nämner lärare 3 betydelsen

av att ta vara på elevers återkoppling och på så sätt låta dem vara delaktiga i att själva ansvara för trivseln.

De kan önska sig mera utav av någonting eller att nämen det där var inte något bra. Att det där behöver vi väl inte göra på nytt. – L 3

Eleverna kan också vara delaktiga genom att ge återkoppling på hur de trivs. En av lärarna nämner att det är bra att eleverna får vara med och ge åsikter. Fast inte allt går att verkställa så mår de bra av att ha fått säga sin åsikt. Lärarna beskriver att det är viktigt att eleverna får vara delaktiga och att när de själva får säga sina åsikter är de nöjdare vilket ökar trivseln i klassen.

### *Upptäcka trivsel genom lärande*

Utsagorna visar att eleverna genom att trivas också lär sig bättre. På samma sätt verkar det fungera åt andra hållet också, således när eleverna märker att de kan lära sig, trivs de bättre. Lärarna är överens om att lärande och trivsel hör ihop. Lärare 3 tillägger att det också är andra saker som ska till för att skapa en god inlärningsituation.

Det är ju helt självklart att man presterar allra bäst när man trivs. – L 6

Denna lärare konstaterar att eleverna presterar som bäst när de trivs. Vidare nämner hon att det är lärarens uppgift att försöka hitta arbetssätt som alla trivs med och att det är arbetssätt som fungerar.

Och märker de att de kan så trivs de bättre. Det är roligare att vara på en lektion om dom kan någonting. – L 2

Här belyser lärare 2 hur det blir roligare för eleverna på en lektion om eleverna själva märker att de lär sig. Han förklarar att bloggen har varit till stor hjälp till det, och att eleverna själva får välja ett arbetssätt som fungerar för dem.

### *Visa omsorg*

Lärare 2 klargör här hur eleverna genom att visa omsorg också kan vara med och skapa trivsel. Han ger som exempel att när eleverna lär sig att ta hand om de instrument som de använder på rasten så kan de också skaffa flera sorters saker.

... Det här är också en långsiktig grej att om de tar ansvar för vad de gör så kan de få jätte mycket mera grejer vi kan skaffa och vi vill skaffa grejer. Och då lär de sig att det lönar sig att inte göra elände. Det lönar sig att ta hand om. Om vi får göra det här så ser vi till att det funkar. – L 2

En annan lärare menar att hon har eleverna att hjälpa varandra under lektionen och att det också bidrar till trivsel i klassen.

### **Kategori D) Klassrummets sociala betydelse för trivsel**

Samtliga av lärarna berättar, att det för dem är viktigt med ett gott klimat i klassen för att ha trivsel i skolan, vilket utgör den fjärde kategorin. Utsagorna visar att trivseln i klassen har förändrats över tid. En del av lärarna tycker att det blivit bättre medan andra anser att det blivit lite mer stökigt. Lärarna tycker också att omväxling är viktigt i undervisningen medan en del också belyser att rutiner är viktiga.

#### *Det positiva klimatet*

Enligt lärarna är det viktigt att skapa ett positivt klimat i klassen. Till exempel tänker lärare 4 att ett positivt klimat främjar trivseln och att det är lärarens uppgift att skapa det. Lärare 4 nämner även att det positiva klimatet också viktigt för att hon själv ska trivas med sitt arbete.

Att det ska vara ett positivt klimat liksom. – L 4

Man gläds ju såna gånger då som närvaron i skolan är har varit hög att man har kunnat ha en klass där de väldigt sällan är frånvarande och det har jag lite tagit på ett sätt att det är som en god indikator att om de som ofta kommer till skolan och hålls friska så där då tycker jag naturligtvis kan man ju inte påverka influensa tider och sjukdomar men om man ser att elever som har svårigheter men som ändå ofta är i skolan så då tolkar man det som att de trivs fast de kanske har svårigheter och såna gånger som man har haft det så är man ju lite stolt. – L 6

Lärare 6 berättar om hur hon ser elevnärvaron som en indikator på hur bra eleverna trivs och det att de vill komma till skolan som positivt. Och att klimatet är sådant att eleverna kommer till skolan trots att de kämpar med svårigheter, vilket visar att dessa elever ändå trivs i skolan.

### *Omväxling i undervisningen*

Lärarna är överens om att en omväxlande undervisning är väldigt roligt och motiverar de flesta elever. Lika så uppfattar merparten av lärarna att olika projekt påverkar trivseln positivt. Medan två lärare också menar att för mycket variation kan vara oroligt för vissa elever.

Alla projekt tycker jag påverkar trivseln positivt för de får vara i nya grupper och de får jobba med något annat än det som är i matte eller modde boken. – L 5

Så det är nog mycket såna små roliga saker som vi satsar på. ombyte och omväxling. Den ena dagen får inte vara den andra lik. -lärare 2

Dessa två citat ger exempel på hur omväxling i undervisning motiverar eleverna och skapar trivsel. Lärarna har en strävan att inte bara göra undervisningen rutinmässigt. Utan till exempel vara ute i naturen eller ta in experter i undervisningen.

Intervju 3. Det gjorde vi nyligen nu med Finland hundra år och man jobbar åldersblandat med en normalklass alltså man tillfälligt jobbar åldersblandat och med nya grupper så det är hiskeligt roligt men då kan det just vara såna som inte trivs med det.

Detta citat belyser två syner på att jobba åldersblandat och i nya grupper. Dels kan vara väldigt roligt, dels ger citatet också ett exempel på att det finns de som inte riktigt trivs. Vidare förklarar läraren sedan att dessa elever som inte trivs med att jobba åldersblandat sedan trivs bättre när de fick arbeta i sin egen klass.

### *Förändring över tid*

Lärarna kan notera en förändring över tid hur eleverna och klimatet i klassen förändrats. Utsagorna visar att förändringen mest ses som positiv men att det också finns en negativ förändring. Tre av lärarna tycker att det ändrat i en positiv riktning till exempel att mobbningsförebyggande arbetet blivit bättre. Utsagan som visar en negativ förändring handlar om att yttrefaktorer påverkat trivseln negativt så som att det varit många lärarbyten och vikarier i skolan som ger en slags ostabilitet.

Konstant förbättring. Jag har jobbat med det hela tiden och det ger resultat – L 2



Denna lärare belyser att ett långsiktigt arbete har gett en positiv förändring och att lärarna arbetar på samma sätt för att skapa en god stämning i skolan har lätt till att trivseln i skolan har blivit bättre.

Det var betydligt enklare förr, därför att de hade en helt annan uppfostran hemifrån de ifrågasatte inte allting och de ville inte bestämma över allting. Idag är de lite rädda att bli trötta lite rädda att bli ansträngda och det är lite svårt på jumpa om man inte får bli trött. Och så ja förr hade man också stora grupper som satt på sina platser och idag flyttar man rör sig och man har olika lärmiljöer det skapar ju kanske en del oro i gruppen bland de som har svårt att koncentrera sig. – L 5

Hur eleverna blir uppfostrade hemma har ändrat över tid nämner lärare 5. Vidare nämner hon att de olika lärmiljöerna kanske skapar en del oro i gruppen, specifikt de som annars har svårt att koncentrera sig. En annan lärare nämner att eleverna idag oftare vill bli underhållna och att hon känner en konkurrens med allt det andra som underhåller eleverna.

### *Vikten av rutiner*

Även om alla lärare är positiva till omväxling i arbetet nämner två lärare om vikten av rutiner. Det första citatet belyser hur det kan vara trevligt att efter ett projekt gå tillbaka till det vanliga klassarbetet och arbeta med en grupp där alla är bekanta med varandra.

Att omväxling för alla ja men man måst vara jätteuppmärksam på att alla inte trivs med det... Och då är det skönt att gå tillbaka. Till det vanliga klassarbetet. Med egen grupp. – L 3

Som citatet nedan exemplifierar har denna klass bättre trivsel när de är i egen grupp och ifall de är med andra klasser har de problem med utåtagerande elever och då upplever läraren att trivseln är svår att upprätthålla.

I vår klass i femman-sexan har vi riktigt bra trivseln när vi e själva men när vi är tillsammans med de yngre har vi det riktigt problem med utagerande elever så trivseln är svår att upprätthålla. – L 5

### *Inledning*

En lärare nämner inredningen som en faktor som påverkar trivseln. Hon belyser då att det enligt hennes uppfattning är endast lärarna som tampas med att inredningen är sliten. Citatet nedan tydliggör hennes resonemang.

Vi tampas ju med slitna färger saker i skolvärlden så kämpar vi vuxna med men det lustiga är ju att ungarna märker ju inte det. Att det skulle vara slitet. De ser inte de tar inte det det är inte viktigt för dom. Men jag tycker det är viktigt med fräscha väggar.

– L 3

## 4.2 Lärares arbetssätt för trivsel

I detta avsnitt kommer resultatet för den andra forskningsfrågan presenteras. Denna forskningsfråga är: Hur arbetar klasslärare för att skapa trivsel? I detta kapitel redogör jag för hur informanterna svarat hur de arbetar för trivsel i skolan och i klassen. Utgående från intervjumaterialet kunde jag urskilja fyra olika kategorier med 48 utsagor på hur lärarna arbetar för att skapa trivsel. De fyra kategorierna är A. Lösningfokuserade arbetssätt, B. Professionellt arbetssätt, C. Specifika program för att skapa trivsel och D. Arbetssätt som främjar elevers sociala kompetens. I tabell 2 finns dessa kategorier med aspekter.

Tabell 2. Lärares uppfattningar om vilka arbetssätt som främjar trivseln i klassen och i skolan. N=48

Kategori	Aspekt	Utsagor
A) Lösningfokuserade arbetssätt	- Använda arbetssätt som fungerar	5
	- Arbeta för ett gott samarbete	5
	- Ta tag i konflikter	4
B) Professionellt arbetssätt	- Bemöta eleverna och var ärliga	5
	- Läsa av arbetssituationen	4
	- Variera arbetssätten	3
C) Specifika program för att skapa trivsel	- Arbeta med projekt	5
	- Använda hjälpmedel för trivsel	3
	- Arbeta ämnesintegrerat	2
	- Arbeta mera elevstyrt	2
D) Arbetssätt som främjar elevers sociala kompetens	- Arbeta med gruppdynamik	6
	- Använda situationsanpassade diskussioner	3
	- Arbeta med specifika övningar	1

### Kategori A) Lösningfokuserade arbetssätt

Flera av utsagorna (14) handlar om att lärarna arbetar lösningfokuserat för att skapa trivsel i klassen och i skolan. Genom att använda sig av sådana arbetssätt som fungerar i gruppen och genom att man som lärare sätter fokus på ett gott samarbete både till kollegor och föräldrar främjar man trivseln. Lärarna förklarar vikten av att genast ta tag i konflikter i klassen, som en viktig del för att uppnå och bibehålla trivsel i klassen.

### *Använda arbetssätt som fungerar*

Lärarna arbetar för trivsel i klassen genom att använda arbetssätt som fungerar. Lärare 2 förklarar vikten av att arbeta långsiktigt och att ta bort onödiga regler som inte kan motiveras.

Ett långsiktigt målmedvetet arbete har nog påverkat väldigt mycket. Det handlar då inte om nå enstaka projekt då inte att en vecka någonting utan det är nog att bort med alla regler som inte går att motivera vettigt. Onödiga regler bort. – L 2

Och jag sitter nog och jag planerar och funderar att vilka arbetssätt fungerar att lösningsmodellen att man kör ganska mycket på det som fungerar och det som är bra. Och man ser ju det undan för undan. – L 6

Lärare 6 nämner att man med tiden lär sig vilka arbetssätt som fungerar och att det kan vara olika från grupp till grupp. Till exempel nämner informanten att i grupparbeten gäller det att planera noga gruppindelningen och beroende på hurdan uppgiften är kan olika gruppindelningar vara praktiska. Hon nämner också att man med tiden ser mera hur man ska hitta dessa arbetssätt som fungerar.

### *Arbeta för ett gott samarbete*

Lärarna är överens om att de arbetar för trivsel i klassen genom att arbeta för ett gott samarbete. Samtliga lärare anser att en god kontakt till elever, föräldrar och kollegor behövs för en god trivsel. Nedan förklarar lärare 3 hur hon arbetar för ett gott skolsamtal mellan förälder och elev samt hur föräldrarna får information om skolan.

Jag skickar veckobrev med stoff mycket enkelt. Och kortfattat stoff läxor och om det händer någonting extra. Följande vecka skickar jag ut på Wilma på fredag och på måndag finns den i pappersformat i väskan. Samma sak som jag har printat ut. Och det där alltså öppenhet. Då vet de allt. Egentligen vet de allt. De vet ju inte allt vad vi gör men de vet allt. Och då har. Det där brevet och den där infon ger jag egentligen för att bara för det att vi ska veta vad vi ska prata vi kan prata med varandra eleven och föräldern också att de ska kunna ta upp jaha men ni håller på med just börjat med tabellerna bara för att de ska få tag i det där skolsamtalet. – L 3

Det förstås men där e det då där e det då en bra sak att det finns fler en lärare så kan man speciellt mina kolleger vi e inga kopior av varandra utan har sina starka sidor på andra ställen. Så det kan bli en bra helhet. – L 2

Lärare 2 menar att han har nytta av goda kollegor och att ha ett gott samarbete till dem för att skapa en god helhet. En annan lärare ger utvecklingssamtalen som ett exempel när lärare, förälder och elev tillsammans har möjlighet att diskutera och fundera vad olika parter vill.

### *Ta tag i konflikter*

Lärarna nämner att det är viktigt att lyssna på eleverna när de berättar om strul eller konflikter, och att då faktiskt ta tag i det direkt och sträva till att reda ut allt som går att reda ut. Några av lärarna nämner att det inom kollegiet är viktigt att man är överens om gemensamma regler på samma sätt menar de att det är viktigt med ett gott samarbete till elevernas vårdnadshavare. Lärarna nämner dessutom att det ibland behövs mera tid att lägga på att samtala om mobbning och hur man kan hindra mobbning, lärarna anser att det lönar sig. Lärare 1 nämner också att man inte är själv utan man ska ta hjälp av all den hjälp som finns.

Alltså det där det kan ju vara att det dyker upp perioder då man är tvungen att jobba mer med det. Ehm. Att det är några konflikter i en grupp eller någonting. Man får ta i riktigt ordentligt. Man får ta hjälp av kurator och speciallärare, och allt vad som finns.

- Lärare 1

Lärare 1 förklarar att mängden arbete som behövs för att ha det trivsamt i klassen till stor del är beroende på hurdan klass man har och vilka konflikter som uppstår. Vidare belyser hon att man då ska ta hjälp av andra också till exempel elevvården. Lärare 4 betonar vikten av att man ska reda ut allt vad som går att reda ut.

Men alltid försöka reda ut allt som går att reda ut. – L 4

Flera av utsagorna visar att när det sker en incident, ska man genast ta tag i det och inte låta det vänta någon vecka. En lärare nämner också att det är bra att prata med eleverna enskilt om det varit en konflikt. Lärarna är eniga om att man inte ska blunda för incidenter eller ge över ansvaret till eleverna att ta hand om det. Samtidigt som en del lärare nämner att eleverna kan komma med tips på hur det ska lösas. Genom förebyggande arbete kan man också förhindra incidenter. En av lärarna nämner till exempel att man kan ha kompisamtal och hemliga vänner som förebyggande arbetssätt genom dessa ökar också trivselen.

## **Kategori B) Genom ett professionellt arbete**

Lärarna berättar hur de genom ett professionellt arbete kan arbeta för trivsel i klassen och i skolan. Lärarna är erfarna och har genom arbetet lärt sig hur man arbetar för trivseln både i skolan och i klassen. Lärarna ger som exempel att de läser av olika situationer i klassen för att sedan veta hur de ska arbeta. Lärarna varierar också undervisningen för att skapa trivsel. Lärarna nämner också att med tiden lär man sig att se vad som fungerar i olika situationer.

### *Bemöt eleverna och var ärliga*

Lärarna anser det som betydelsefullt att ha en god relation till eleverna. Till lärares arbetssätt gäller det att bemöta eleverna och att vara ärlig i sitt arbete och mot eleverna. Genom att vara öppen och positiv som lärare kan man även hjälpa eleverna att bygga upp sig själva.

Möt dem på deras nivå och bygg upp därifrån. – L 6

Alltså om man har en bra relation till eleverna så har man automatiskt ett bra klimat i klassen så jag tycker att det är viktigast att man har en bra relation till eleverna. – L 4

Åter en gång kommer lärarna fram till att det är viktigt med att skapa trygghet och att skapa goda relationer där man litar på varandra. Ett gott klimat i klassen är också något som informanterna i intervjuerna strävar efter.

### *Läsa av arbetssituationen*

Lärarna är tydliga med att förklara att det är viktigt att man som lärare kan läsa av situationer i klassen och att man tar sitt ansvar om det händer något. Det är även väsentligt som lärare att kunna läsa av arbetssituationen när man bestämmer vilka arbetssätt som ska användas i undervisningen. Vidare menar de att när man har arbetat en tid så ser man också bättre hur klassen fungerar. I citatet nedan förklarar lärare 6 om hur man ska sätta sig ner på verktygsgolvet och börjar arbeta och inte bara kräver en respekt av eleverna.

Den samhälleliga utvecklingen har också gjort att lärare inte har samma respekt i samhället mera. Utan det har som så att jag tycker nog som att det har blivit att man

tänkte nå inte översittare men att man hade auktoritet till att man har satt sig på verktygsgolvet. Och jobbar som underifrån att man inte kan ta något för givet man kan sitta och planera och tänka och fantisera så kan det vara något som har hänt och så får man släppa det man planerat och handla enligt sunt förnuft. Vad som är viktigt i den situationen jag tycker nog att jag har ändrat uppfattning att man får fara ner på verktygsgolvet. – L 6

I citatet nedan förklarar lärare 1 hur man läser av stämningen i klassen och om det sedan sker en konflikt så är det viktigt att ta itu med den och ta den hjälp som behövs av andra.

Man avläser stämningen i en klass så måst man ta i då det behövs. – L 1

Lärarna såg det som en betydelsefull egenskap att kunna avläsa situationen i klassen, för att veta vilka arbetssätt som skulle användas. En lärare nämnde också att man som lärare ibland nästa behöver sätta sig in i vad eleverna tänker.

### *Variera arbetssätten*

Genom att variera arbetssätten motiverar man enligt en del av lärarna elevernas motivation. I citatet nedan förklarar lärare 2 också om hur man ska ta vara på de resurser som finns utanför skolan. Då till exempel experter där de får berätta om sitt område.

Variera miljöerna. Variera ta in experter utifrån. Som kommer och berättar eller, eller fara någonstans där det är experter är med och berättar alltså inte jag utan nån annan – L 2

### **Kategori C) Genom specifika arbetssätt med fokus på trivsel**

Lärarna ger flera konkreta förslag på arbetssätt de använder sig av för att skapa trivsel i skolan, till exempel specifika mobbningsförebyggande program. En del av lärarnas utsagor betonar hur ämnesövergripande arbetssätt ger möjlighet till trivsel i skolan, eftersom det gör det möjligt att arbeta med trivsel i olika ämnen och ur olika synvinklar. Nedan följer lärarnas citat per aspekt om vilka arbetssätt de använder för att skapa trivsel.

### *Arbeta med projekt.*

Lärarna, förutom två, är överens om att olika projekt ökar trivseln. Till exempel nämner lärare 1 att Kiva-skola är ett bra projekt för att skapa trivsel i klassen. Lärare 2 nämner att de i hans skola har internationella projekt där de får höra från olika skolor runt om i världen vad de gör. En lärare nämner att projekten i sig inte ökat trivseln. En av lärarna nämner att en rolig aktivitet som de har gjort i klassen, var att bjuda in föräldrarna i klassen för att de skulle få se hur klassen arbetade. Hon nämner att då är det viktigt att innan nämna om tystnadsplikten för föräldrarna.

Kiva skola fungerar int i årskurs ett men fungerar i alla andra klasser. Men är för svårt för årskurs ett. Men det är ju ett jättebra material för att få en trivsel. – L 1

Den sak som vi också faktiskt har satsat på är. Flera internationella projekt för att få in det här med kontakten till andra kulturer. Så att det har vi haft och håller på och söker nu nytt som i så fall om det blir godkänt. Så kommer det i gång nästa år. Vi har haft besök från Slovenien, Irland, Polen, Cypern, England Italien Belgien. Så många och de tycker det är roligt. – L 2

I övrigt var lärarna överens om att projekt ökar trivseln och hjälper till att variera undervisningen, vilket många elever uppskattar. Men att det också är viktigt med ett långsiktigt arbete för trivsel.

### *Arbeta med olika hjälpmedel för trivsel*

Tre av utsagorna ger förslag på hjälpmedel för öka trivsel i skolan. I citat nedan förklarar lärare 2 hur han arbetar med det digitala verktyget för att öka trivseln. Genom bloggen förklarar han också att föräldrarna kan läsa vad som görs i skolan.

Och så sen jobbar vi med film, bild och multimedia. Vi har en egen blogg. Som också betyder mycket. – L 2

### *Arbeta ämnesintegrerat*

Lärarna har olika sätt att arbeta för trivseln, två av lärarna nämner specifikt att de önskar få in trivseln i flera ämnen genom att arbeta mer ämnesöverskridande med trivseln i klassen. I citatet nedan förklarar lärare 1 att man dels kan arbeta med trivsel



i början av ett läsår då med olika lekar. Ytterligare nämner läraren att trivseln tangeras i olika ämnen, till exempel i omgivningslära och religion.

Man gör ju på så många olika sätt. Dels i början av ett läsår med lekar. Kommer fram i det här i olika ämnen kommer det ju upp det kommer i omgivningslära trivseln. Det kommer i religion kommer det upp hur man tack och förlåt. Typ sådant. Just i omgivningslära hur gör man för att allihopa ska trivas och må bra. Vet int om det heter klassregler mera trivselregler. Mera åt det hållet. Och. Ja gymnastik. Med den här nya läroplanen så är det mycket med grupparbete så i matematik så är det ju till exempel ganska mycket spel. – L 1

När det är modersmål eller religion att man läser nån berättelse eller saga som tangerar problematiken så barnet kan känna i gen sig i litteraturen. – L 6

Lärare 6 berättar att hon använder sig regelbundet av barnlitteraturen för att tangera ämnen som behandlar trivsel och som diskussionsunderlag för eleverna. Därtill tillägger hon att ifall det finns en berättelse som handlar om någon problematik som finns i klassen så kan hon använda sig av texten. Då kan barnen också känna igen sig i litteraturen, och får diskutera problematiken mer objektivt.

#### *Arbeta mera elevstyrt*

Lärare 1 nämner specifikt att arbeta mera elevstyrt i klassen, är en förändring som i positiv bemärkelse har påverkat trivseln. En del andra lärare nämner också att elevernas deltagande ökat och påverkar trivseln positivt, till exempel genom elevkåren.

Vi ska säga att allt har ju varit mera lärostyrt allting. Men i och med den nya läroplanen så e ju barnen roll e ju att de ska ha större, mera aktivitet. Så nog har det förändrats. – L 1

#### **Kategori D) Arbeta med elevers sociala kompetens**

Lärarna är överens om att det är väsentligt att arbeta med elevernas sociala kompetens för att främja trivseln i skolan och i klassen.<sup>10</sup> utsagor beskriver hur man genom att arbeta med elevernas sociala kompetens kan främja trivseln i klassen. Lärarna arbetar på olika sätt för att träna elevernas sociala kompetens. Lärarna framhäver att det är viktigt att eleverna fungerar i gruppen och ifall de inte gör det så ska man arbeta

målmedvetet för att lära dem att fungera i grupp. Fast det kan ta lång tid är det ändå enligt lärarna en viktig att arbeta med det långsiktigt och att det lönar sig i längden.

### *Arbeta med klassens gruppdynamik*

Genom att aktivt arbeta med gruppdynamiken i klassen får man eleverna att vara tryggare i grupp med varandra, vilket bidrar, enligt lärarna till trivsel i klassen. Lärarna är alla överens om att det lönar sig att lägga tid på gruppdynamiken. Lärare 1 belyser i citatet nedan hur viktigt det är att eleverna fungerar i grupp och är trygga i gruppen eftersom tryggheten och trivsel hänger ihop.

Med vissa grupper är man tvungen att jobba ganska mycket med trivsel och med att umgås i grupp. Och andra grupper, klasser så fungerar det av sig själv. Och då lönar det sig nog att satsa tid på i början i ettan att man avsätter tid för, till lär sig att fungera i en grupp. Trivsel är ju att barn känner sig trygga i en grupp och fungerar i en grupp. – L 1

Lärare 5 förklarar att varje arbetssätt i sig främjar trivseln. Men att arbeta med samarbete är en betydande del för att skapa trivsel. Hon förklarar att ur elevsynvinkel är det kooperativt lärande som främjar trivseln. Vidare förklarar hon att för hennes egen del så främjar de arbetssätt som för framåt undervisningen trivseln i klassen.

Hm alla arbetssätt främjar trivseln men samarbete kanske. Ur elevsynvinkel så främjar samarbete trivseln, ko-operativt lärande främjar trivseln från deras synsätt. – L 5

Lärare 1 nämner att hon idag har eleverna att hjälpa varandra mer än tidigare och att det hjälper att få gruppen att fungera när också eleverna kan hjälpa varandra. Hon nämner också att det är en viktig uppgift att få hela gruppen att fungera.

Det är nog riktigt bra...Det som jag gör mera nu sedan den nya läroplanen är att jag har eleverna att hjälpa varandra. Än tidigare. Om det är någon som sitter och håller upp handen så säger jag bara åt nu får du gå och hjälpa den där. Det handlar ju också om att få en grupp att fungera. – L 1

Lärare 6 nämner att det är viktigt att ta fasta på det som är bra och bygga upp trivseln och att sedan att ge eleverna verktyg att själva förebygga mobbning. Och att man kan arbeta med projekt som går igenom hur man är en bra kompis. Har man diskuterat och gett verktyg innan det har hänt någon incident så är det bra.

Men sen kan man ju också ha temaveckor som typ att hur man är en bra kompis och antimobbningsprogram i skolan att man försöker hitta såna där projekt som för att

bygga upp det som är bra i förebyggande syfte att man tar upp den för och diskuterar som inte sen när det hänt utan ger verktyg hur de ska få det som bra att ja mycket förebyggande arbete finns ju hur mycket som helst till exempel på folkhälsan. Sidor att bra kompis och antimobbings kampanj att vad är mobbning. – L 6

### *Använda situationsanpassade diskussioner*

Tre av lärarna nämner att de genom situationsanpassade diskussioner diskuterar olika ämnen som tangerar trivsel. Lärare 3 nämner att de i hennes klass diskuterar antingen på måndagen eller fredagen. Under diskussionen får eleverna själva vara med och diskutera hur de vill att veckan ska vara. Ifall någon har en fundering eller något problem får de ge tips åt varandra och detta är anonymt. Då kommer eleverna också att lära sig att trivseln hänger mycket på vad de själva gör. Nedan finns ett citat av lärare 3.

Ehh nå vi diskuterar varje vecka nog endera måndagen eller fredagen. Eller typiskt början och slut. Så diskuterar vi hur vi vill ha det den här veckan. Och tipsar varandra. Jag brukar fråga liksom om det är nån som grubblar över någonting att det inte är något bra och så där och så brukar jag fråga upp tips. Efterlysa tips av andra elever att kan någon har något tips åt henne som inte tycker att det här är så roligt. Att vi tipsar varandra för att trivseln hänger ju nog på att ja mest på en själv. – L 3

### *Arbeta med specifika övningar*

Lärare 1 nämner att just kompismassage är en övning som är viktigt för trivseln. Just för att det är en övning som ökar deras tillit till varandra och de känner sig också trygga med varandra.

Intervju 1 kompismassage har jag ju använt i otaliga år det är ju ett sätt att det här. Och det är ju något som barn tycker om. Och gör ju också att de känner sig trygga med varandra.

## 4.3 Trivsels utvecklingsmöjligheter i skolan

I detta avsnitt kommer resultatet för den tredje forskningsfrågan presenteras. Denna fråga är: Vad anser klasslärare att borde utvecklas för att skapa trivsel? Antalet utsagor för detta avsnitt är 35. Från intervjumaterialet kan tre olika kategorier urskiljas vilka är: A. Mera resurser, B. Tillvarata utvecklingspotential och C. Bli bättre på att följa

med och förändra negativa mönster. Överlag anser lärarna mer utvecklingspotential än utmaningar för trivseln i dagsläget och de ser också att de själva har många möjligheter att utveckla trivseln. Nedan visas en tabell över resultatet till forskningsfråga tre.

*Tabell 3. Lärares uppfattningar om vilka utvecklingspotential som finns för trivsel.*

*N=35*

Kategori	Aspekt	Utsagor
A) Mera resurser	- Mera tid	4
	- Mera stöd åt elever som har det svårt	3
B) Tillvarata utvecklingspotential	- Arbetssättsrelaterade möjligheter	12
	- Aktivt upptäcka möjligheterna	5
	- Utveckla samarbetet	3
	- Utveckla möblemanget	1
C) Bli bättre på att följa med och förändra negativa mönster	- Det mer individualiserade samhället	3
	- Elevers mobilanvändning	2
	- Brist på stabilitet	1
	- Hur barn reagerar	1

#### **Kategori A) Mera resurser**

En del lärare förklarar att de känner en tidsbrist för att skapa trivsel, vilket begränsar möjligheterna att skapa det trivsamt i klassen. Därtill förklarar två av informanterna att det behövs mera stöd vad gäller att ge hjälp till elever som har det svårt. Nedan kommer de olika aspekterna på vilka resurser som behövs.

### *Mera tid*

Fyra av lärarnas utsagor handlar om att lärarna önskar mera tid för trivseln och att de upplever brist på tid som en faktor som ger en stress i arbetet. Vidare förklarar en lärare att på grund av allt som lärarna ska hinna med idag, kan andra roliga aktiviteter falla bort, vilket missgynnar trivseln i skolan. Tidsbristen påverkar också lärarnas möjligheter att planera och diskutera med kollegorna hur de ska utveckla system för trivseln i skolan. En lärare nämner att det kan vara utmanande att hinna med att laga det trivsamt på skolans fyra timmar.

Det kommer mer och mer in i läroplanen som vi ska lära dem så en viss pedagogisk stress. Att hur ska vi hinna med allt det här? Så då blir det kanske på bekostnad av nå roligheter som man annars skulle göra. – L 5

Nedan förklarar lärare 6 hur tidsbristen kan leda till att lärarna inte hinner samarbeta tillräckligt och att problem som borde diskuteras inte hinns med. Det leder till att det viktiga samarbetet inte hinns med.

För att en skola ska fungera så är det viktigt att man kan samarbeta och ibland så kan det faktiskt vara tidsbrist. Att man inte hinner diskutera fenomen. – L 6

### *Mera stöd åt elever som har det svårt.*

Två av lärarna önskar få mera resurser för barn som har det svårt. En annan av lärarna förklarar också att det finns barn som inte mår bra i skolan där problemen är större än att barnen inte trivs i skolan. Nedan förklarar lärare 2 hurdana problem som kan finnas i skolan.

Om det finns problem eller elever som har då någonting mera socialt eller psykiskt. Att få det tillräckligt med stöd. Från kuratorer eller psykologer då räcker inte det till. – L 2

Lärare 5 förklarar att hon vill ha en handlingsplan som ger information om hur man ska ge stöd åt utåtagerande barn som ändå har goda vitsord. Men också att det här behövs mera stöd till elever som har det svårt.

Mera resurser till skolorna för att ta hand om dessa elever som har det riktigt svårt och dessa elever som utåt agerar de kan ha hur lätt som helst kan ha 9–10 på betygen så de behöver inte särskilt stöd egentligen men de kan omöjligt samarbeta med andra eller de kan omöjligt göra en sak längre än 3 minuter i taget och där skulle jag verkligen behöva en handlingsplan. I dagsläget. – L 5

## **Kategori B) Tillvarata utvecklingspotentialen**

Lärarna är optimistiska över att de möjligheter som finns för att utveckla trivseln och förklarar vidare att det oftast beror på hur mycket tid man lägger på trivseln. Samtidigt som de också nämner att det är mycket arbete bakom det och att man själv som lärare får känna efter vad man orkar med. Lärarna anser att man borde tillvarata möjligheterna samtidigt som de inte har all den tid som behövs eftersom det finns annat som de också ska hinna med.

### *Arbetssättsrelaterade möjligheter*

Lärarna är positivt inställda till att de möjligheter som finns i arbetssätten som ökar trivsel. Samtidigt berättar lärarna också att mycket har redan gjorts för trivseln i just arbetssätten sedan de började arbeta. Till exempel hur ett redan långsiktigt arbete lönat sig och hur mobbningsförebyggande arbete redan gjort framsteg för trivseln i skolan. Nedan finns ett citat av lärare 3 som ger som exempel hur man genom att lyxa till det i vardagen kan skapa trivsel och ta vara på vilka olika projekt eller utställningar som finns i närmiljön.

Tänka att nu lyxar vi till det och far till stranden eller gå på någon fin utställning. – L 3

Lärare 5 i sin tur väljer att förklara vilka möjligheter som redan finns i skolan. Till exempel då skola i rörelse och andra projekt. Hon förklarar även hur man kan ha olika klubbar i skolan för att öka elevernas lust.

Det finns skola i rörelse det finns skolkontakt där man kan byta klassupplevelser mellan finska och svenska skolor. Finns en massa klubbtimmar som vi kan lägga in då vi kan öka deras lust. – L 5

Lärare 6 menar att det är viktigt att eleverna får en positiv bild av skolan. Hon nämner även vad som har blivit bättre under åren och vikten av att man ska reda ut det som är eller liknar mobbning direkt, fast det tar mycket tid är det ändå viktigt. Vidare nämner hon att det är väsentligt att tänka på att mobbaren ofta också mår dåligt och den personen behöver också få veta om det är något beteende som inte är okej.

Så det mobbningsförebyggande arbetet att liksom om två elever börjar bråka så det ska som redas ut att det ska inte lämnas. Utan det att man börjar reda ut gräl och liksom tar itu med mobbningen så det har ändrat väldigt mycket 5-10 senaste åren och det tror jag nog att på ett sätt är bra för det lämnar som inte då i den enskilda eleven utan det

ventileras oftast är det ju så att den som mobbar mår också dåligt och den personen behöver få veta att den personen har sårat nån och att beteendet inte är som okej att de kan känna av sådana följder att de blir ensamma isolerade eller att ingen vill vara med dem och de förstår kanske inte varför. Men att de behöver få veta att det här beteendet är inte okej. – L 6

Lärare 2 förklarar att det finns många olika utvecklingsmöjligheter för trivseln i skolan. Han nämner även att det finns mycket som man kunde göra, samtidigt förklarar han att han tror att det är viktigt att man får jobba på det sätt som man är bra på.

Nog finns det alltid utvecklingsmöjligheter. Det är klart att det skulle kunna. Ska vi säga att för det mesta som lärare tror jag det lönar sig att liksom ändå satsa på det som man är mycket bra på. – L 2

Lärare 1 förklarar att det är viktigt att lägga tid på att arbeta för trivsel i skola och att det man arbetat för ska följas upp redan på våren. Ifall man har en ordentlig grund som arbetats fram i de lägre årskurserna, behöver man inte lägga lika mycket tid på det sedan.

Så det löns nog att lägga tid på och följer man upp dem då följande år redan i vår, så behöver man liksom inte lägga tid på det här mer. om då inte det är något konflikt med gruppdynamiken. – L 1

### *Aktivt upptäcka möjligheter*

Lärarna är överens om att det finns nära på obegränsade möjligheter för att utveckla trivseln. Därtill anser en del av dem att mycket är beroende på en själv och hur mycket tid man lägger på trivseln.

Alltså möjligheter finns det säkert i det oändliga. Det är ju bara hur mycket tid man lägger på det. – L 1

En del av lärarna nämner att de med tiden tycker att det är enklare att veta hur man ska skapa trivsel, detta tack vare arbetserfarenheten som kommer med åren. Till exempel lärare 6, nämner hur hon som förälder sedan fått lättare att prata med eleverna. Även hon nämner sedan att det finns hur många möjligheter som helst att det beror mera på var man själv drar gränsen.

Sedan så tycker jag utveckla trivseln att jag har som förälder fått verktyg och finner det naturligt diskutera olika saker man vet vad barnen går igenom man e som mera

närvarande och det där jag tycker som sådär. Nå det är ju säkert ett sådant ämne att man kan ju göra hur mycket som helst det är ju det med läraryrket att man bestämmer ju själv var man drar gränsen vad man inte gör att arbete finns ju outtömligt. – L 6

### *Utveckla samarbetet*

Två av lärarna är överens om att samarbetet i kollegiet kunde utvecklas. I citatet nedan förklarar lärare 4 om hur det kunde hjälpa att lärarna mellan varandra skulle bli tydligare för att sedan undvika missförstånd.

Kanske om man tänker som på kollegorna då kanske så finns det saker att göra ännu. Att vi blir tydligare mot varandra och så att det inte blir några missförstånd. – L 4

### *Utveckla möblemanget*

En av lärarna såg mycket möjligheter med att utveckla och modernisera möblemanget. Men att de ritningar som finns ofta är för mindre klasser. I övrigt nämnde inga andra lärare möblemanget i klassen som en enskild faktor för trivsel.

Nå alltså det vill ju de här Isku och Martela påstå om vi får de här fina möblerna så visst men 22 elever i klassen. Deras klassrumsritningar e ju ofta på 14 elever. Att sällan full 24 elevers klass så på den biten så finns det ju verkligen möjligheter att modernisera möblemanget. – L 3

Fast det då enligt olika möbelföretag, enligt dem skulle utveckla trivseln i klassen, förklarar läraren att det i verkligheten inte är lika enkelt att möblera när elevantalet är större. Men att det finns möjligheter där.

### **Kategori C) Bli bättre på att följa med och förändra negativa mönster**

Lärarna nämner också en del utmaningar som skulle vara viktiga att arbeta vidare med. En del av de utmaningar som lärarna ser, är inte direkt en utmaning idag men kan enligt lärarna bli mer utmanande i framtiden. Ytterligare nämner lärarna att den samhälleliga utvecklingen indirekt också påverkar trivseln i klassen, här ger lärarna det individualiserade samhället som en aspekt som kan komma och påverkar trivseln negativt i skolan.



### *Det mer individualiserade samhället*

Flera av lärarna märker av samhällsförändringarna i klassen. Lärare 3 förklarar att det kan bli lite skrämmande om eleverna bara blir inne på sitt. Samtidigt som hon förklarar att hon inte ser det som en risk i klassen nu.

Nej jag vet int visst om det blir hemskt individualiserat om ett barn är bara på sitt på sitt då blir det ju dåligt för trivseln men inte ser jag de riskerna nu. Men individualiseringen i samhället är ett litet hot. Och klassen är ju nog som ett litet samhälle att alla nyheter kommer in. Så det att man blir för tajt med sig själv det är skrajigt – L 3

Också lärare 6 nämner att det är en utmaning att barnen blivit mer individualiserade. Men även hon tar upp hur det själviska idealet i samhället påverkar dem. Hon nämner också att sekulariseringen i samhället lett till att eleverna idag är mer individualiserade.

Ja utmaningar e ju att barn e ganska själviska jaget har blivit större jag ska och jag vill ,det känns som att det spontana utbytet människor emellan att man besöker varandra i grannskapet har blivit mindre som för att klara sig så måste man ibland vara självcentrerad och ha strategier och planer hur man ska göra för att lyckas och jag tycker att det här mera själviska idealet i samhället och sekulariseringen att man som inte tänker på sin nästa att det är nog som att inte kan vi ju bli som enskilda – L 6

### *Elevers mobilanvändning*

Två av lärarna nämner att det är en utmaning med elevers mobilanvändning, och att finns risker att dessa problem ökar. Ytterligare beskriver lärarna att eleverna lättare skriver fula saker åt varandra i text än när de ses ansikte mot ansikte, vilket gör att de elaka meddelandena ökar, som i sin tur minskar trivseln. Nedan förklarar lärare 2 att strul på sociala medier är ett aktuellt ämne och kan vara utmanande. Vidare förklarar han att det också kan vara utmanande för lärarna vad allt en ska ta upp och lämna.

Det vi har haft väldigt lite av här är som nu är ett aktuellt ämne om det blir strul och de här sociala medierna. Det är ju nog som en det är ett medium till där det verkligen kan strula till sig. Där det också blir problem med att vad ska man röra i. Ska vi blanda oss i det där eländet som var på lördag kväll som de skickade åt varandra som de sedan strular veckan efter. I skolan för att de bråkade om det men vi har haft otroligt lite sådant. Faktiskt. Men där är nog en arena som säker som följer lärarkåren och för trivseln verkligen e utmanande också rent där gränslinjerna vad man ska ta upp i och int ta i inte alls är så självklar. – L 2

Lärare 5 nämner hur elevernas mobilanvändning påverkat trivselsn negativt. Eftersom de kan skicka åt varandra på fritiden och berätta åt personer hur dåliga de tycker dem är.

De är mera rättfram nu de säger rakt ut åt varandra de skickar på fritiden meddelanden som säger rakt ut vad de tycker om den andra hur dålig den är eller såndär saker. – L 5

Det nämndes också att det tar tid av lektionerna för lärarna att reda ut vad eleverna skickat åt varandra på fritiden.

### *Brist på stabilitet*

En lärare beskriver att det är viktigt med stabilitet i skolan och förklarar att det nu varit mer en negativ förändring i skolan i och med att det skett många lärarbyten och att det varit många vikarier i skolan.

En positiv eller negativ kanske lite mera negativ. Men jag tror att det beror på mycket yttrefaktorer det har varit mycket lärarbyten, och mycket vikarier och inte så mycket stabilitet. -Lärare 4

### *Hur barn reagerar*

En lärare anser att barn som är utagerande som en utmaning men inte som ett hot.

Ja, nog finns det utmaningar. Inte hot skulle jag säga. Utmaningar i och med att barnen också ändras de blir mera företagsamma och aktiva och utåtagerande hm. -Lärare 4

En annan lärare nämner en liknande utmaning. Men att det då även gällde elever med höga betyg.

## 5. Diskussion

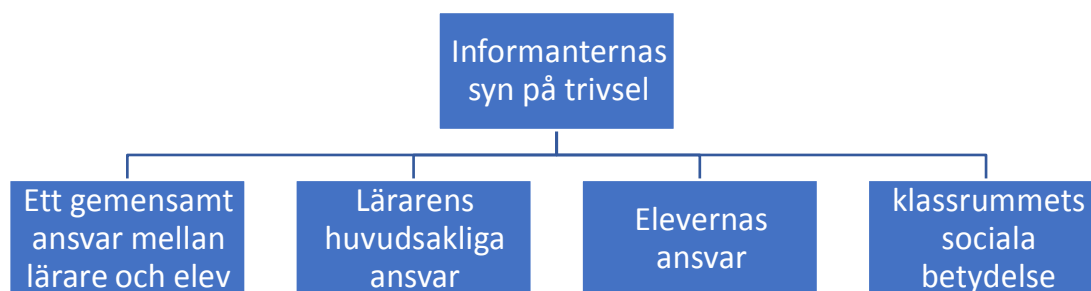
*I det här kapitlet diskuteras resultatet i studien samt metoden. Detta diskuteras i relation till tidigare forskning och avhandlingens teoretiska referensram. Resultatdiskussionen är upplagd enligt studiens forskningsfrågor. Slutligen presenteras förslag till fortsatt forskning.*

### 5.1 Resultatdiskussion

Syftet med undersökningen var att klargöra vilka uppfattningar klasslärare har om fenomenet trivsel i skolan, och hur lärare arbetar för att skapa trivsel i klassen. Resultaten från undersökningen analyserades och resultatet urskildes i olika kategorier. Sex stycken informanter deltog i undersökningen. Utgående från resultatet ges en översikt av hur dessa klasslärare uppfattar fenomenet trivsel och hur de arbetar för trivsel. Resultatet, således lärarnas svar, diskuteras i relation till den teoretiska bakgrunden.

#### *Informanternas syn på trivsel*

Informanternas syn på trivsel urskildes i fyra kategorier, se figur 1. Den första kategorin är att det är ett gemensamt ansvar mellan lärare och elev att skapa trivsel. Där ingick aspekter som att respektera varandra, ha en trygghet i gruppen och samarbeta. Ur både elev- och lärarsynvinkel önskade lärarna påverkningsmöjligheter för att skapa trivsel. Samarbetet skulle enligt lärarna ske genom öppna dialoger, respekt och tillit.



*Figur 1. Informanternas syn på trivsel*

Resultatet får stöd i teorin gällande vikten av en respektfylld atmosfär i skolan. Sigfrids (2009, s.109.) Också i Glgu (2014, 33–34) nämns det att det är viktigt att respektera varandra. Ytterligare nämns det specifikt att det är eleverna som har ett ansvar gentemot varandra. Eleverna har också ett ansvar för skolgemenskapen. Eleverna ska behandla varandra hyggligt och med respekt.

Det goda samarbetet mellan elever och lärare som en grundläggande faktor för trivsel var centralt i resultatet och stöddes av teorin. Samarbetet gynnar således både lärares och elevers trivsel. För att samarbetet ska kunna ske är det viktigt att parterna har en öppen dialog och behandlar varandra med respekt. (Soini, Pyhältö och Pietarinen, 2010, s. 741–742; Malten, 1995, s. 93; Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 35.) För att kunna uppnå trivsel i skolan önskades det av lärarna en öppen dialog mellan lärare och elever. Utöver det goda samarbetet nämndes även vikten av tillit till varandra, som en viktig del av trivsel i skolan, något som inte direkt framkommer i teorin. Tilliten gällde både mellan lärare och elev men också lärare till föräldrar samt elev till elev.

Elevernas påverkningsmöjligheter har enligt resultatet en betydande del för deras trivsel. Bremberg (2004); Elovaino, m.fl., (2011) är överens om att eleverna ska få vara med och påverka sin undervisning och skolgång. Detta för att eleverna ska må bra och trivas i skolan. För elevernas trivsel är det därtill önskvärt att de känner sig rättvist behandlade. Enligt teorin är det viktigt med ett gott samarbete och att lärarna är motiverade och engagerade, detta i sig bidrar också till en trevligare atmosfär; det

att lärarna trivs. (Moe, 2016; Soini, Pyhältö och Pietarinen, 2010, s. 741–742; Pietarinen, m.fl., 2014)

Resultatet och teorin är samstämmiga vad gäller vikten av att lärarna trivs med sitt jobb, lärarnas trivsel ger ett bra utgångsläge för att eleverna ska trivas. Som nämnts i inledningen är det oroande att lärarna känner stress i större grad i nuläget över deras arbetsuppgifter, vilket också kom fram i denna studies resultat. Enligt resultatet minskar möjligheterna att skapa trivsel i skolan av att lärarna känner en pedagogisk stress.

I teorin finns ändå en del råd om vad som hjälper lärarna att må bättre på jobbet. Till exempel att söka professionell hjälp, ett gott kollegium och att kunna bemästra utmanande situationer samt att få strategier för att klara jobbet speciellt det som sker utanför skolan är viktigt. (Matterns & Bauers 2014, 58–60; Moé, 2016; Pietarinen, m.fl., 2014). Resultatet visar att arbetet kan bli för mycket, men också att man som lärare lär sig med tiden att se vad man hinner med i arbetet.

Den andra kategorin var att det är läraren som har det huvudsakliga ansvaret för att skapa trivsel i skolan. I denna kategori beskrevs det hur lärarens värdegrund främjar trivsel. Resultatet visar att lärare ska vara närvarande, samarbeta med kolleger och att lyssna på eleverna, då uppfattar lärarna att det finns trivsel i skolan.

Läraren har ett ansvar att skapa ett gott samarbete både i klassen och med vårdnadshavarna. Här får resultatet stöd i teorin, speciellt vad gäller lärares lyssnande på eleven som en trivselfrämjande faktor. Genom att lärarna lyssnar på eleverna trivs eleverna och känner att det de gör i skolan är meningsfullt. (Stensmo, 2000, s. 205; Gottberg, 2007; 52–53). Samtidigt som resultatet visar att man inte kan göra allt vad eleverna önskar, men redan att eleverna märker att lärarna bryr sig ökar elevernas trivsel. Här visar resultatet att det verkligheten inte är möjligt att göra allt vad eleverna vill. Resultatet visar tydligt att redan att lärarna gör ett försök att lyssna på eleverna och låter dem ge sina synpunkter på undervisningen ökar elevernas trivsel. Detta betyder således att eleverna blir nöjda redan av att lärarna lyssnar på dem. Vilket i sin tur leder till att lärarna har ett stort ansvar att se och höra varje elev, för att alla elever ska kunna trivas.

Ifall lärarna känner att de inte hinner med att se varje elev, kan det vara problematiskt, som jag förstått det, eftersom det är betydelsefullt för eleverna att bli hörda. Resultatet

visar att lärares egen ork leder till begränsningar för att skapa ett trivsamt klimat i klassen, eller det att man som lärare behöver själv veta vad man orkar och inse att man inte kan förverkliga allt. Resultatet visar därtill att lärarna med tiden lär sig att se hur mycket de har möjlighet att arbeta för trivseln, utan att arbetet blir övermäktigt. Utöver detta visar resultatet att det finns många möjligheter för lärarna att skapa trivsel samtidigt som det finns annat i lärares arbete som också måste göras, vilket ger en begränsad tid att arbeta för trivsel.

Enligt resultatet har också eleverna ett eget ansvar för att skapa trivsel, vilket var den tredje kategorin i resultatet. Informanterna uppfattade att detta sker genom att eleverna själva är delaktiga och skapar trivsel. En lärare föreslog att eleverna kan upptäcka trivsel genom att de själva märker att de lär sig, här kommer det än en gång fram hur betydelsefullt det är för skoltrivseln att eleverna får lyckas.

Resultatet visar att elevers delaktighet kan ske genom att eleverna får vara med och påverka vad som ska läras och få ge synpunkter på undervisningen. Resultatet är samstämmigt med teorin vad gäller hur elevernas egen delaktighet påverkar trivseln. Eleverna trivs när de får vara med och påverka. (Grim, 2011, s. 95; Bremberg, 2004, s. 44–55.) Samtidigt belyser resultatet och teorin hur viktigt det är att läraren är den som har det pedagogiska ansvaret. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s.33–34; Helsediktoratet, 2015, s. 11.)

Enligt resultatet trivs eleverna i skolan genom att de själva märker att de lär sig. På samma sätt märker att de lär sig bättre under omständigheter som är trivsamma. Informanterna är överens om att trivsel och lärande hör ihop.

Som tidigare nämnts i teorin är elever som trivs mera motiverade och engagerade att lära sig i skolan. (Gottberg, 2007, 52–53; Bremberg, 2004, 61–62). Imsen (1999, s. 300) menar att eleverna själva behöver ha en del självförtroende för att våga prova saker för att lyckas. Även om känslan av att lyckas är en stor motivationsfaktor för att lära sig och viktigt för trivseln, behöver eleverna själva lita på sig själva. Detta är ännu ett argument för att arbeta med elevers hälsa och självtillit i skolan.

Enligt en av informanterna var det även viktigt att eleverna visar omsorg för att kunna skapa trivsel. En annan lärare nämnde att eleverna kan skapa trivsel genom att hjälpa varandra. Till sist förklarade informanterna att klassrummets sociala betydelse är viktigt för att skapa trivsel. Detta kan ske genom att lärare och elever skapar ett gott

klimat i klassen. Det goda sociala klimatet i klassen skapas enligt informanterna genom att undervisningen är omväxlande. Informanterna ansåg att det har skett en förändring över tid gällande hur man som lärare arbetar för ett gott klimat i klassen. Vidare menar de att man genom att skapa rutiner i klassen ökar trivselen. En informant nämnde också inredningens betydelse.

Resultatet visar att det positiva klimatet i klassen är betydelsefullt för ett trivsamt klimat. Därtill förklaras det att det positiva klimatet är viktigt för att läraren själv ska trivas. Teorin stöder också argumentet att ett positivt klimat i klassen ökar trivselen och att en god atmosfär i skolan är viktig. (Sigfrids, 2009, s. 93; Salo, 2009, s. 125) Samtidigt som man inte endast kan fokusera på att det ska vara trevligt. (Steinberg, 2010, s. 16–19).

Vad gäller omväxling i undervisningen visar resultatet på två olika synvinklar. Detta ger en breddad infallsvinkel av hur trivsel skapas i klassen. Resultatet visar att de flesta av eleverna uppskattar att det sker omväxling i undervisningen, något som också överensstämmer med teorin. Resultatet visar även att omväxling i undervisningen kan minska trivselen för de eleven som annars har koncentrationssvårigheter, detta gav en annan inblick än den från den teoretiska bakgrunden. Därtill beskrivs det i resultatet att de elever med koncentrationssvårigheter vanligen trivs bäst när skoldagen följer normala rutiner då ges det en trygghet som i sin tur främjar trivselen. En av lärarna poängterade att stabilitet är viktigt för att eleverna ska trivas, något som också de tidigare två poängterat vad gäller rutiner.

I den teoretiska bakgrunden beskrivs syner på hur olika arbetssätt främjar trivselen och vad som är viktigt att tänka på. Där nämns det att omväxling är bra för att öka trivselen. Steinberg (2004, s. 249–251) ger som exempel att ha olika överraskningar i undervisningen. Ytterligare är det viktigt att lektionerna tillvaratar elevernas intressen och deras erfarenheter för att de ska trivas och anse sitt skolarbete som meningsfullt. (Maltén, 1995, s. 146; Ogden 2001, s. 174)

Resultatet visar att trivselen i skolan har förändrats över tid och att förändringen till främst är positiv, det som nämndes som en negativ förändring var att ostabiliteten ökat genom att det funnits många lärarbyten i en skola. Lärarna var överens om att det framkommer i resultatet att ostabilitet minskar trivselen, detta kommer mer fram i resultatet än i den teoretiska bakgrunden. De faktorer som enligt informanterna ökat

trivseln med åren är att det medvetna arbetet för trivsel och en ökning av mobbningsförebyggande arbeten. Dessa faktorer har enligt informanterna gett positiva resultat för trivseln i skolan.

Därtill nämnde informanterna att man med hjälp av rutiner i klassen och skolan kan upprätthålla trivsel. En informant nämnde att rutiner bidrar till trygghet för eleverna genom att eleverna får arbeta på bekanta arbetssätt. Teorin understryker vikten av rutiner och ramar. Steinberg (2011, s. 97) förklarar att det är viktigt att man gemensamt i skolan strävar efter att ha liknande ramar.

Vad gäller inredningens betydelse för trivseln var det främst en informant som nämnde specifikt att den kan påverka trivseln. Här överensstämmer resultatet inte med den teoretiska bakgrunden eftersom det finns flera belägg för hur nödvändig den fysiska miljön är för trivseln (Jensen 2012, s. 68–69; Sadicks och Issac. 2017, s. 105–107.). Medan enligt resultatet är det den sociala kontexten det mest väsentliga för att skapa trivsel i skolan och hur läraren själv arbetar för trivseln i skolan.

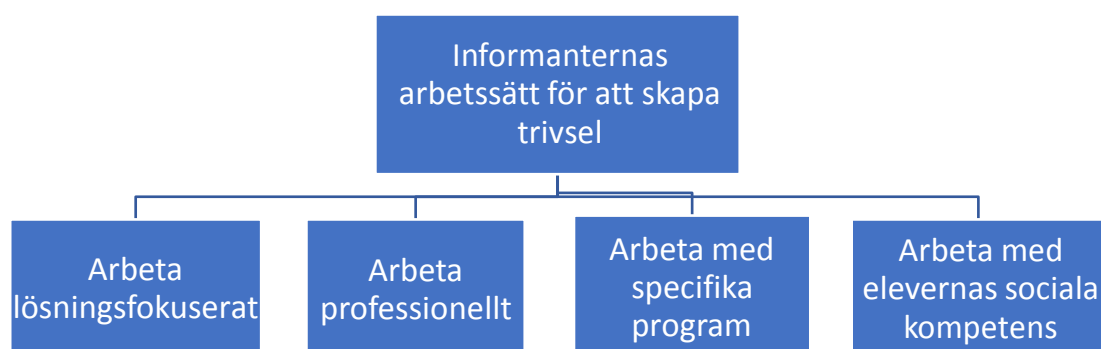
Utgående från resultatet och teorin kan man anta att så länge den fysiska miljön fungerar är det inget hinder för trivsel, medan det märks negativt när det är något som inte fungerar. Tillexempel ifall många blir sjuka av inomhusluften. Som tidigare nämnts i Isaac och Sadicks studie så nämnde de som inte tyckte att klassrummet passade för undervisning att det påverkade deras välmående negativt.

Sammanfattningsvis förklarade informanterna att det är viktigt med en öppen dialog till alla parter och att man respekterar varandra. Tryggheten är en viktig del för att skapa trivsel i klassen. Elevernas delaktighet är också betydelsefull för trivseln. Enligt informanterna är det möjligt att ge eleverna delaktighet i planeringen av undervisningen genom att lyssna på eleverna och ta hänsyn till vad de tycker. Samtidigt var lärarna också överens om att genom att arbeta på de sätt som fungerar i klassen bidrar till trivsel och att man som lärare behöver läsa av gruppen för att veta vilka arbetssätt som fungerar just för dem. Informanterna uppfattade trivsel som något socialt. Informanterna nämnde också flera förutsättningar för trivsel. Trivsel är alltså enligt informanterna inte något som bara finns utan det finns vissa förutsättningar för att det ska finnas trivsel.



### *Informanternas arbetssätt för trivsel*

Utgående från informanternas svar på den andra forskningsfrågan kunde fyra kategorier urskiljas som syns i figur 2. Kategorin med flest utsagor var att arbeta med lösningsfokuserade arbetssätt. Informanterna var överens om att det är viktigt att hitta de arbetssätt som fungerar i en klass och att det kan variera från klass till klass. Aspekterna för denna kategori är att det gäller att hitta arbetssätt som fungerar, det gäller också att ha ett gott samarbete och att ta tag i konflikter. Resultatet är tydligt vad gäller vikten av att ta tag i konflikter och reda ut vad som går att reda ut, för att öka trivseln i skolan.



*Figur 2. Informanternas arbetssätt för trivsel*

I teorin beskriver att lärarens problemlösning förmåga och uppfinningsrikedom är betydelsefull för en god undervisning. På samma sätt kom det fram att det är viktigt att lyssna på eleverna och vara observanta. Det är barnens bästa som ska vara i fokus för att främja trivseln. (Imsen, 1999; Maltén, 1995, s. 146.)

I teorin finns det flera olika exempel på hur man kan lösa konflikter. Alla parter ska bli hörda i en konflikt. Vad gäller eleverna är det viktigt att de får redskap att reda ut konflikter, redskapen att reda ut konflikter ska lärarna ge eleverna. Teorin stöder idén

att konflikterna löses bäst då det efteråt känns bra för alla och att kommunikationen är väldigt viktig. (Szkłarski, 2007, s. 6; Ogden, 2003, s.100; Malten 1995, s. 101–102.)

Lärarens professionella arbete var den andra kategorin. Den innehåller arbetssätt som främjar trivseln. Till de professionella arbetssätten hörde enligt informanterna att bemöta eleverna och vara ärliga. Colnerud (2007) menar att det är bra om eleverna uppfattar läraren som neutral och ärlig. Vidare förklarade lärarna att det gäller att kunna läsa av arbetssituationen väl och se vad som behövs var, detta lär man sig med tiden enligt lärarna, fast det förutsätter att man är närvarande i undervisningen. Detta stöds också av teorin som belyser att lärarna ska vara observanta och närvarande. En del av lärarna nämnde även att det är viktigt att variera arbetssätten för att arbeta för trivsel i klassen. Även här gav informanterna två syner på hur omväxling i arbetet dels kan främja trivsel i klassen men också hur det kan vara besvärligt för de elever som redan har det svårt att koncentrera sig.

Teorin understryker att det är viktigt att lyssna på eleverna och menar vidare att de ska vara delaktiga i undervisningen och få vara med och utveckla den. Vikten av att lyssna på eleverna för att främja trivseln i skolan är återkommande både i resultatet och i teoridelen. Samtidigt trivs eleverna också då det är arbetsro, vilket ändå ger läraren ett stort ansvar för att skapa ett trivsamt arbetsklimat. (Sigfrids, 2009, s. 93.)

Gustavsson (2009, s. 60–61) menar att när vi idag har mera varierande arbetssätt behöver hjärnan mera lugn och ro när vi idag inhämtar kunskap från många olika kunskapsområden samtidigt. Detta gör också att vi kan märka av mera psykiska svårigheter i skolan idag än tidigare, menar Gottberg.

Med resultatet och teorin kan man utläsa att det inte är helt oproblematiskt att skapa ett arbetsklimat var det råder både hög elevaktivitet och arbetsro. Resultatet och teorin betonar båda att det är viktigt att göra en god planering i sin undervisning för att både kunna skapa arbetsro och elevdelaktighet. Fast det gäller att ha gjort en god planering nämner också informanterna att det gäller att vara flexibel och uppmärksam i stunden och planera lektionen i nuet också.

Den tredje kategorin var att arbeta med specifika program för att skapa trivsel. Till denna kategori hör bland annat att arbeta ämnesövergripande, ta del av hjälpmedel för att skapa trivsel och att arbeta med projekt och arbeta elevstyrt. Lärarna nämnde att de arbetar ämnesövergripande med trivsel, en del använder också av specifika projekt.

Resultatet visar att olika projekt för trivseln har fungerat olika bra i de skolorna var informanterna arbetat. Därtill kan det också, enligt lärarna, vara att vissa projekt lämpar sig för vissa årskurser. Intressant synvinkel från resultatet var att det inte alltid var projekten som ökade trivseln utan att lärarna uppfattade som att det var variationen i undervisningen som främjade trivseln.

Teorin framhäver att man genom att arbeta med ett gemensamt projekt stärker känslan av att vara en gemensam grupp. Något som kan bidra till känslan av samhörighet och bidra till välmående trivsel i klassen. (Håkansson, 2004, s.174–176). Genom samhörighet och att stärka elevernas självkänsla kan man förebygga mobbning. (Åhs, 1998, s. 57–65)

Informanterna föresag även att man ska arbeta med elevernas sociala kompetens för att främja klassens trivsel. Att arbeta med elevernas sociala kompetens utgör den fjärde kategorin. Detta skulle enligt informanterna ske genom att arbeta med gruppdynamik i klassen genom diskussion och sedan med olika specifika övningar. Lärarna var överens om att det är viktigt att eleverna kan arbeta i grupp. Ifall det inte fungerar, är det enligt dem viktigt att man målmedvetet arbetar för att det ska vara möjligt. När eleverna sedan kan arbeta i grupp hjälper det också eleverna att känna sig trygga vilket är enligt lärarna ett starkt argument för att prioritera trivseln och trygghet i gruppen.

Teorin stöder delaktighetens betydelse för känslan av samarbete, som i sig är en viktig del för att få grupparbeten att fungera. Vidare är det också meningen att eleverna får ge sina synpunkter och önskemål. Saloviita, (2009, s. 25–26); Stensmo, (2000, s. 147.) Steinberg (2004, s. 224) menar att det är viktigt att lära eleverna de färdigheter som behövs för att kunna delta i en grupp eller i ett grupparbete, det går enligt honom inte bara att hoppas att de ska klara av det själv.

Genom att lärarna situationsanpassar diskussionerna menade informanterna att man kan arbeta med elevernas sociala kompetens och få eleverna att aktivt delta för att skapa trivsel i klassen. Hit hör till exempel kompisamtal eller att man diskuterar ett ämne utgående från barnlitteratur. En lärare nämnde att det är bra att eleverna själva förstår att de är med och skapar trivseln och kan påverka den.

Sammanfattningsvis är lärarna överens om att det är nödvändigt att arbeta med trivsel i klassen och att det är en del av ett helhetsarbete och att beroende på gruppen krävs det olika mycket arbete för att nå trivsel i klassen. Arbetet för trivsel kan ske på väldigt

många olika sätt. Det lönar sig enligt informanterna att använda sig av de arbetssätt som fungerar i klassen och det är bra att arbeta med elevernas sociala kompetens. Att specifikt arbeta på det sätt som fungerar i den klassen nämndes av informanterna men inte i teorin. Lärarna hade på så sätt en positiv syn på att arbeta för trivsel, eftersom det finns så många olika sätt att arbeta för trivsel. Dock var lärarna överens om att det finns begränsat med hur mycket tid man hinner lägga på trivseln. Samtidigt som lärarna var överens om att det lönar sig att lägga tid på eftersom det går i hand med elevernas lärande och göra det planerat.

### *Informanternas utvecklingsförslag för trivseln*

Den direkta utvecklingsåtgärd som informanterna nämner är att det behövs mera resurser för att kunna utveckla trivseln. De resurser som nämns är att det behövs mera tid, och stöd åt de elever som har det svårt i skolan eller har andra problem. En del av lärarna känner en viss stress i arbetet som hindrar dem att kunna göra roligare saker på lektionerna. Tidsbristen kan också påverka det kollegiala samarbetet, att man helt enkelt inte hinner diskutera utvecklingsförslag för trivseln med sina kollegor förklarar en lärare. Nedan syns i figur 3 sammanfattat lärarnas syn på forskningsfråga tre.



*Figur 3 informanternas utvecklingsförslag för trivseln*

Vad gäller stöd för elever som har det svårt, förklarade två lärare att det i nuläget kunde finnas ett bättre samarbete med elevvården. De är överens om att de elever som har det

riktigt svårt inte får det stöd de behöver. Detta var dessa lärare verkligen oroade över, eftersom de själva inte känner att de har den kompetensen att hjälpa dessa elever själva utan önskar hjälp från andra instanser.

Nästa kategori utgör utvecklingsmöjligheterna för trivseln. Lärarna menade att det finns många möjligheter för att skapa trivsel och att det är viktigt att ta dem tillvara. Denna kategori fick många utsagor. Detta för att lärarna kunde ge flera exempel på hur det finns möjligheter att ta tillvara vilket ger en bredare syn på hur man kan arbeta för trivsel i skolan. Lärarna var överens om att man ska se möjligheterna för att skapa trivsel. Därtill ska man tillvarata de arbetssätt som främjar trivseln. Genom att utveckla samarbete kan man också utveckla trivseln enligt lärarna. Dessutom nämnde en del av lärarna att det sedan är lättare med tiden att veta hur man skapar trivseln i klassen.

Teorin betonar att det finns många fördelar med att arbeta framåt för trivseln och följa upp vad som gjorts för trivseln. Läraren har en viktig roll för att skapa möjligheter för barnen att må bra i skolan. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 81&82; OECD, 2017, s. 40.) Vidare ska också lärarna samarbeta med varandra och jämföra sina erfarenheter och stödja varandra. (Maltén, 1995, s. 93.) Samtidigt förklarar en av informanterna att det är att nödvändigt att man ska få arbeta på de sätt man själv trivs med och är bra på. Däremot ska man ta till vara på alla möjligheter som finns i ett kollegium, enligt informanten.

Den sista kategorin som blev urskild var att lärare i sitt arbetssätt kan bli bättre på att följa med och förändra de negativa mönstren. Lärarna nämnde att det också finns orosmoment som kan komma att påverka trivseln negativt i framtiden. En del av dessa faktorer är kopplade till den samhällseliga utvecklingen. Nämligen att samhället blir mera individualiserat. Detta nämner de att kan bli besvärligt om eleverna bara blir för inne i sitt och sedan att eleverna har svårt att motiveras. Detta är ett problem i inte nämndes i teorin men som kunde forskas djupare i.

Vidare var två lärare bekymrade över elevers användning av mobiler. Resultatet visar att en del av mobilanvändningen kan ta upp tid i skolan fast det skett under helgen exempelvis att någon skrivit något elakt om någon annan i klassen. Två lärare nämnde att det är svårt att veta vad som räknas till lärares arbete och vad som de kan lämna för andra att reda ut. Samtidigt nämnde också en av lärarna att tekniken gett fler möjligheter att arbeta med trivseln exempelvis genom att skolans blogg. Här får

resultatet stöd i teorin eftersom båda nämner att det finns fördelar och nackdelar med den digitaliserande utvecklingen, och hur den påverkar trivsel.

Ytterligare nämnde lärarna att brist på stabilitet kan påverka trivseln negativt. Tillexempel om det skett mycket förändringar i lärarbyten. Därtill förklarade två lärare att utåtagerande barn kräver extra för att skapa trivsel. Detta var faktorer som inte kommer fram i den teoretiska bakgrunden, men kan med stöd i resultatet ses som en ny utmaning men också som möjlig utmaning i framtiden.

Lärarna nämnde också en tidsbrist. Eller begränsning till att göra allt som går för trivseln. De var medvetna om att man måste lyssna på sig själv också vad man orkar med. Lika som i inledningen, vill också dessa lärare ha mera resurser till skolorna för att eleverna ska ha det så bra som möjligt. Om de elever som behöver stöd och om det inte finns resurser till det är det nog oroande.

Resultatet har stöd i teorin vad gäller vikten med trivsel i skolan och att det finns många möjligheter att arbeta för trivsel. Ur ett större perspektiv har också trivsel i skolan en betydelse. Genom det att eleverna mår bra och det gynnas också på ett större plan, som tidigare framkommit i inledningen. Ett samhälle där individer mår bra och har motivation självtillit är också gott. Intressant ändå hur viktigt det är med sammanhang för trivsel och välmående i samhället, detta tåls säkert att tänka på i det individualiserade samhället.

Resultatet framhäver att det är väsentligt att lyssna på eleverna men samtidigt ha ett öga för att se vad som är möjligt att genomföra i gruppen verkar vara två viktiga faktorer för trivseln i klassen. Samtidigt som det är viktigt att lärarna får trivas med sitt arbete.

Mycket verkar positivt vad gäller trivseln i skolan och det är glädjande att se att de flesta av informanterna var överens om att det har skett en förbättring. Samtidigt som de nämnde olika möjliga orosmoment. Dessa är också viktiga att beakta. Vetskapen om att man alltid kan arbeta mer med trivsel var i grunden positiv hos informanterna. Men någonstans förklarar informanterna att man själv ska dra en gräns vad man orkar.

Sammanfattningsvis kan konstateras att lärarna ansåg att trivsel är viktig och att deras uppfattningar om trivseln samstämde med den teoretiska bakgrunden trivsel. Samtidigt ger resultatet nya inblickar på hur trivsel uppfattas och hur man som lärare kan arbeta

för trivsel i skolan. Resultatet ger en bredd över hur mångdimensionellt trivsel i skolan är. De största variationerna var i hur lärarna upplever att varierande undervisning antingen bidrar till trivsel eller minskar den och hur det också kunde variera trivseln i en enda klass och hur varierande undervisning påverkar trivseln hos eleverna olika.

Det var betydelsefullt att intervjua lärare med 10 års arbetserfarenhet eller mera. Det gav en bredd i deras svar och de nämnde också flera gånger under intervjuerna hurdana förändringar som skett och hur de själva långsiktigt har arbetat för trivseln. Som blivande lärare har det varit lärorikt att få ta del av deras erfarenheter. Min förhoppning är att denna avhandling också kan vara till hjälp för andra nya lärare som funderar över hur trivsel kan skapas i klassen. Genom att intervjua lärare fick jag också höra hur man i praktiken arbetar för trivsel i skolan och jämföra det med den teoretiska bakgrunden vilket ger en bredd av ämnet trivsel och hur man som lärare kan arbeta för trivsel i skolan.

Till sist tänkte jag ännu diskutera lite om kvaliteten i resultaten. Fejes och Thornberg (2015) menar att kvaliteten höjs i resultatet genom att resultatet är innehållsrikt istället för förenklade scheman. Resultatet i denna studie har framhävt olika lärares uppfattningar om trivsel, genom att avhandlingen har en fenomenografisk ansats var det också möjligt att ta med variationerna i informanternas syn på trivsel, vilket breddar resultaten. Vidare poängterar Fejes och Thornberg att en tydlig struktur höjer kvaliteten i studien. För att strukturera upp resultatet i denna studie hade jag först en tabell med resultatet per forskningsfråga och sedan fanns det citat till varje kategori och aspekt. I diskussionen sammanfattades det centrala av resultatet och det kopplades till tidigare till teorin.

## 5.2 Metoddiskussion

Avhandlingens metod var kvalitativ med en fenomenografisk ansats och datainsamlingen skedde genom semistrukturerade intervjuer. Materialet analyserades genom meningskategorisering. Eftersom syftet med studien var att klargöra vilka uppfattningar klasslärare har om fenomenet trivsel i skolan, och hur lärare arbetar för att skapa trivsel i klassen, passade det väl med en kvalitativ metod. Målet var inte att generalisera utan att ta del av bredden av uppfattningar om fenomenet trivsel. Specifikt

lärares uppfattningar om trivsel undersöktes. Det är variationerna i svaren som är värdefullt i en studie som har en fenomenografisk ansats. (Dahlgren & Johansson, s. 162.)

Eventuellt kunde jag även ha gjort en observation för att se hur lärarna arbetar i klassen, däremot passade det bättre med intervju eftersom det var lärarnas uppfattningar om trivsel jag ville komma åt. Genom intervjuerna var det också möjligt att se lärarnas kroppsspråk och lärarna fick själv förtydliga sina uppfattningar.

Kvale och Brinkmann (2014, s. 210–211) lyfter fram några vanliga aspekter på kritik av kvalitativa forskningsintervjuer. Exempelvis nämner de att forskningen inte är vetenskaplig utan fokuserar på sunt förnuft, att den inte är objektiv, att det är svårt att få den tillförlitlig och trovärdig eftersom den bygger på ledande frågor och är snedvriden. Som svar på kritiken ger de att det inte finns en exakt definition på vilken vetenskap intervju är, eller vad vetenskap är, enligt vilken intervjun kan kategoriseras som vetenskaplig eller ovetenskaplig. Istället är det viktigt att intervjun är gjord metodisk och med syfte på ny systematisk kunskap. Vidare förklarar de att objektiviteten i undersökningens helhet är större än intervjuerna i sig. Det vill säga att för att undersökningen ska vara trovärdig är det viktigt att hela undersökningen görs metodiskt.

För att min studie skulle bli systematisk var jag noggrann med att se till att avhandlingen skulle överensstämma med syftet. Detta gällde både när intervjufrågorna gjordes och även när informanternas svar analyserades och när artiklar valdes till den teoretiska bakgrunden. I intervjuerna var jag noggrann med att upplysa informanterna om syftet med studien. Thornberg och Feies menar även att kvaliteten i avhandlingens helhet höjs ifall alla delar av avhandlingen är i harmoni med varandra.

Vidare menar Kvale och Brinkmann (2014, s. 210–211) att om kunskapen kommer från ett subjektivt perspektiv kan den belysa specifika aspekter och på sätt bidra med nya dimensioner att se på fenomen och bidra till en bredare kunskap. Därtill förklarar de att det är viktigare att vara närvarande i intervjusituationen än att konstant fundera på kvaliteten. Bedömningen av intervjukvaliteten kommer av undersökningens form, syfte och ämne.

Denscombe (2014, s. 387–388) går igenom olika fördelar med intervjuer. Genom att intervjuaren kan ställa följdfrågor kan informationen bli bredare vilket är positivt.



Utrustningen är dessutom enkel att använda. Genom intervjuer har också informanterna möjlighet att prioritera sina svar och förklara ordentligt hur de menar. Flexibiliteten gör det möjligt att justera intervjufrågorna under intervjuens gång. Validiteten i intervjumaterialet stärks genom att det under undersökningens gång är möjligt att kontrollera svaren exempelvis genom att fråga informanten eller att be hen att vidareutveckla sitt svar.

Denscombe (2014, s. 289–290) nämner också olika nackdelar som finns med intervjuer som metod. En nackdel är att handling och ord kanske inte alltid överensstämmer. Därtill nämns det att intervjuer är tidskrävande och kan vara dyra om informanterna är geografiskt utspridda.

I avhandlingens intervjuer var det just lärarnas specifika subjektiva åsikter jag ville ta del av. Detta för att se vilka olika variationer som finns i lärares uppfattningar angående trivsel. Men också för att se om det finns likheter och skillnader hur lärarna uppfattar trivseln i skolan. Inte för att generalisera utan för att se bredden av fenomenet trivsel. Intervju som metod var tillika praktisk ur den synvinkel att informanterna när som helst kunde tillägga något till det de tidigare sagt och på så sätt få ett bredare svar. Ytterligare gick det bra att se till helheten när intervjuerna blev transkriberade.

Visst kunde mera variationer i resultatet hittats ifall informanterna skulle ha varit flera, eller om jag gått djupare in i varje fråga och ställt flera följdfrågor. Samtidigt fanns det alltid möjlighet för informanterna att tillägga något i deras svar efter varje tema, vilket jag också nämnde till dem. Skulle jag ställt många följdfrågor kanske risken skulle blivit större att frågorna hade upplevts som ledande, vilket hade minskat studiens tillförlitlighet. Vad gäller antalet informanter rekommenderar Trost (1993, s. 73) att antalet inte ska vara för många, eftersom det skulle leda till att materialet skulle mista sin hanterbarhet. Han ger som exempel att 4–5 är ett lämpligt antal informanter.

Det var praktiskt att utföra intervjuerna med olika teman. Temana var gjorda i enlighet med mina forskningsfrågor. Detta underlättade vid intervjun, där kunde jag efter varje tema nämna temat igen och fråga informanterna ifall de hade något att tillägga. Genom att berätta i början av intervjun vad studiens syfte var, blev det också tydligare för informanterna vad studiens syfte var.

Det underlättade också att intervjuerna inte behövde vara identiska även om informanterna fick ta del av samma frågor från intervjuguiden. En del av lärarna hade

mer att tillägga och då var det logiskt att sedan ställa någon följdfråga. Ibland svarade informanterna på flera teman samtidigt. Trost (1993, s. 25) menar att det är bra ifall informanten får styra i vilken ordning ämnena kommer i intervjun.

Analysarbetet gjordes genom meningskategorisering. Genom att kategorisera informanternas svar var det möjligt att ta med variationerna i svaren. Informanternas svar analyserades konstant i förhållande till forskningsfrågorna. Thornberg och Fejes (2015) menar att en tydlig förklaring av hur analysen genomförts och hur systematiskt den gjorts samt hur väl resultatet förklarar forskningsfrågorna påverkar validiteten i forskningen. Vid analysarbetet var jag noggrann med att hela tiden vara uppmärksam på att lärarnas svar svarade på syftet och inom vilken forskningsfråga svaret hörde och också inom vilken kategori den specifika utsagan hörde.

Denscombe (2014, s. 416–417) nämner att fördelar med en kvalitativ analys är att det finns en tolerans för motsägelser i resultaten, detta i sig gör inte analysen svagare utan ger bara en bild av hur den sociala verkligheten undersöks. Vidare är det positivt att materialet är rikt och lämpar sig bra att ha som analysmetod när man analyserar sociala situationer. Sedan tar analysarbete längre att göra än i kvalitativa analyser.

Informanterna som ville vara med i studien hade samtliga ett stort engagemang för att skapa trivsel i klassen och ansåg det vara viktigt med elevers trivsel. Ifall informanterna inte hade haft ett stort intresse för trivsel hade svaren kanske sett annorlunda ut vilket ännu hade gett en bredare syn på hur man som lärare arbetar för trivsel i skolan.

### 5.3 Förslag till fortsatt forskning

Det skulle vara intressant att undersöka vilka faktorer som bidrar till den optimala elevvården. Avhandlingens resultat betonar att det är relevant med en fungerande elevvård där samarbetet är gott men också att det behövs resurser. Hur detta bäst ska ske i praktiken kunde vara en ide till vidare forskning både från skolans och elevvårdens synvinkel.

En informant nämnde också att det finns behov för en handlingsplan för utåtagerande barn, också de som annars klarar sig bra i skolan. Detta kunde också med stöd från resultatet vara betydelsefullt att forska vidare i. Vidare skulle det vara intressant att

göra en observation över hur lärare arbetar för ett gott klimat i klassen eftersom då kunde man se hur lärarna i praktiken arbetar för trivsel. Vidare kunde då lärarna få ta del av resultatet till denna avhandling och se om det kunde öka trivseln i skolan.

Eftersom resultatet och teorin inte helt stämde överens om hur variationer i undervisningen bidrar till trivsel kunde det vara intressant att göra en kvantitativ studie av hur elever och lärare uppfattar att varierande lärmiljöer stöder eller minskar trivseln. Detta gör det ännu mer aktuellt genom att det finns ny forskning som är kritisk till hur mycket eleverna själva kan ta reda på kunskap. Det är psykologie doktor Aino Saarinen som gjort en forskning som hon berättar till Yle handlar om hur mer digitalisering kan påverka elevernas inläring negativt. (Yle, 2018)

# Litteraturlista

- Aspfors, J., Bendtsen, M. & Hansén, S-E. (2011). Nya lärare möter skola och klassrum. I S-E. Hansén, L. Forsman (Red.), *Allmändidaktik – vetenskap för lärare* (331-353) Lund: Studentlitteratur
- Awartani, M., Whitman, C-V. & Gordon, J. (2001). Developing instruments to capture young people's perceptions of how school as a learning environment affects their well-being. *European journal of education* 43, (1) 51–70. Hämtad 26 oktober 2018, från <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.vasa.abo.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=1d8ba79b-dbc6-4692-b13b-4ff85d01b1ef%40sessionmgr4007>
- Bremberg, S. (2004). *Elevhälsa-teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bremberg, S. & Dalman, C. (2015). *EN KUNSKAPSÖVERSIKT- Begrepp, mätmetoder och förekomst av psykisk hälsa, psykisk ohälsa och psykiatriska tillstånd hos barn och unga*. Hämtad 3 oktober 2018, från <https://www.vinnova.se/contentassets/277b191675db4eb493aa5b362fde6fb0/begreppmatmetoderforekomstpsykhalsaohalsa.pdf>
- Bredmar, A-C. (2017). Emotionell närvaro i pedagogiskt arbete: en filosofisk analys med fokus på det mellanmännsliga mötets betydelse. *Pedagogisk forskning i Sverige* 22 (3–4), 255–275.
- Colnerud, G. (2007). Rättvisa i klassrummet. I K. Granström (Red.), *Forskning om lärares arbete i klassrummet* (s.33–50). Kalmar: Forskning i fokus.
- Dahlgren, L.O. & Johansson, K, (2015). Fenomenografi. I Fejes, A. & Thornberg, R. (Red), *Handbok i kvalitativ analys* (162–175). Stockholm: Liber
- Danielsen, A-G. (2011). Supportive and motivating environments in school: Main factors to make well-being and learning a reality. *Norsk epidemiologi* 20 (1), 33–39. Hämtad 8 oktober 2018, från [file:///C:/Users/felic/Downloads/1293-Article%20Text-4967-1-10-20110304%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/felic/Downloads/1293-Article%20Text-4967-1-10-20110304%20(1).pdf)

- Denscombe, M. (2014). *Forskningshandboken-småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Estola, E., Farquar, S. & Puoroila, A-M. (2013). Well-being narratives and young children. *Educational Philosophy and Theory*. 46(8), 929–941. Hämtad 8 oktober 2018, från <http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.vasa.abo.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=ba5750c1-7b9a-46e7-a75c-5a37809a3e8940pdc-v-sessmgr02>
- Elovaino, M., Pietikäinen, M., Luopa, P., Kivimäki, M., Ferrie, J-E., Jokela, J., ... Virtanen M. (2011). Organizational justice at school and its associations with pupils' psychosocial school environment, health and well-being. *Social Science & Medicine* 73, 1675–1682. Hämtad 8 oktober 2018, från [https://ac-els-cdn-com.ezproxy.vasa.abo.fi/S0277953611005971/1-s2.0-S0277953611005971-main.pdf?\\_tid=1d8c8458-5f29-4b0a-b584-bb794c135f14&acdnat=1538986841\\_bcbf3dc1ae7d75df07ddf09063405c](https://ac-els-cdn-com.ezproxy.vasa.abo.fi/S0277953611005971/1-s2.0-S0277953611005971-main.pdf?_tid=1d8c8458-5f29-4b0a-b584-bb794c135f14&acdnat=1538986841_bcbf3dc1ae7d75df07ddf09063405c)
- FNB. (19 april 2017). PISA-rapporten: Pojkarna nöjdare än flickorna – men har fler erfarenheter av mobbning. *Hufvudstadsbladet*. Hämtad 1 november 2018, från <https://www.hbl.fi/artikel/pisarapporten-pojkarna-nojdare-an-flickorna-men-har-fler-erfarenheter-av-att-bli-mobbade/>
- Fredriksson, A-L. (2017). Lärare stressar över digitaliseringen-föräldrarna och integreringen andra stressmoment. *Svenska Yle*. Hämtad den 4 december 2018, från <https://svenska.yle.fi/artikel/2017/03/25/lararna-stressar-over-digitaliseringen-foraldrarna-och-integreringen-andra>
- Gottberg, M.P. (2007). *Social och emotionell träning för alla barn – en praktisk handbok för skolan, förskolan och föräldrar*. Jönköping: Brain Books AB.
- Gustafsson, L-H. (2009). *Elevhälsa börjar i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

- Haag, E-L. & Sjögren, A. (2011). Sociala möten. I A. Henry, G. Sevtap & M. Asplund Carlsson (Red.), *Läraryrket: Ett mångfasetterat uppdrag*. Lund: Studentlitteratur.
- Hagquist, C. (2015). *Skolelevs psykiska hälsa*. Stockholm: Nordens Välfärdscenter
- Henriksson, C. (2009). *Klassrumsflyktingar: Pedagogiska situationer och relationer i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur
- Helsediktoratet. (2015). *Trivsel i skolen*. Oslo: Helsediktoratet
- Håkanson, C. (2004). *Lärares yrkeslandskap- ett institutionellt perspektiv*. Örebro: Örebro Studies in education.
- Häger, B. (2007). *Intervjuteknik*. Stockholm: Liber
- Höistad, G. (1997). *Mobbning och människovärde*. Stockholm: Gothia
- Imsen, G. (1999). *Lärarens värld. Introduktion till allmän didaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Imsen, G. (2007). *Elevers värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Jacobsen, B., Sand Jespersen, C. & Christiansen, I. (2004). *Möt eleven: lärarens väg till demokrati i klassen*. Lund: Studentlitteratur.
- Jedekog, G (2007.) Klassrummets scenografi. I K. Granström (red.), *Forskning om lärares arbete i klassrummet*. (109–126) Kalmar: Forskning i fokus.
- Jensen, M. (2012). *Kommunikation i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, K. (2018). Ny forskning visar: digitaliseringen och fenomenbaserad undervisning kan vara illa för inläringen. *Svenska Yle*. Hämtad 27 november, från <https://svenska.yle.fi/artikel/2018/11/18/ny-forskning-visar-digitaliseringen-och-fenomenbaserad-undervisning-kan-vara-illa>
- Korhonen, J. (2016). *Learning difficulties, academic well-being and educational pathways among adolescent students*. Vasa: Åbo Akademi University
- Linnanmäki, K. (2016). *Skoltrötthet och skolavbrott ur ett socialpedagogiskt*

socialpedagogiskt perspektiv. Hämtad 1 november, från:  
[https://www.oph.fi/download/179600\\_Elvvardsdagar\\_2016\\_KL.pdf](https://www.oph.fi/download/179600_Elvvardsdagar_2016_KL.pdf)

Maarton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Maltén (1998) *Kommunikation och konflikthantering: en introduktion*. Lund:  
studentlitteratur.

Manninen, J. & Nykänen, H. (2007). *Miljöer som stöder lärande: En introduktion i  
lärmiljötänkande*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

Mattern, J. & Bauer, J. (2014) Does teachers' cognitive self-regulation increase  
their occupational well-being? The structure and role of self-regulation  
in the teaching context, 43 (1) 58–68. Hämtad 6 oktober från: [https://ac-  
els-cdn-com.ezproxy.vasa.abo.fi/S0742051X14000705/1-s2.0-  
S0742051X14000705-main.pdf?\\_tid=6923de52-54ac-4204-8727-  
69897893b30b&acdnat=1538813732\\_8cbdfb8064da15adfe5d72c2840  
58650](https://acels-cdn-com.ezproxy.vasa.abo.fi/S0742051X14000705/1-s2.0-S0742051X14000705-main.pdf?_tid=6923de52-54ac-4204-8727-69897893b30b&acdnat=1538813732_8cbdfb8064da15adfe5d72c284058650)

Modin, B. & Österberg, V. (2009). School climate and psychosomatic health: A  
multilevel analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 20  
(4) 433–455. Hämtad den 4 december 2018, från  
[https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09243450903251507?ne  
edAccess=true](https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09243450903251507?needAccess=true)

Moé, A. (2016) Harmonious passion and its relationship with teacher well-being.  
*Teaching and teacher education*. 50, 431–437. Hämtad 8 oktober 2018,  
från  
[https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X16301457  
?via%3Dihb](https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X16301457?via%3Dihb)

Montén, V. & Sundström, J. (2017). Jens Mattfolk: Dagens skolsystem tar kål på  
lärarna. *Svenska Yle*. Hämtad 4 december 2018, från  
[https://svenska.yle.fi/artikel/2017/03/13/jens-mattfolk-dagens-  
skolsystem-tar-kal-pa-lararna](https://svenska.yle.fi/artikel/2017/03/13/jens-mattfolk-dagens-skolsystem-tar-kal-pa-lararna)

Nationalencyklopedin [u.å.]. *Trivsel*. Hämtad den 28 november 2018, från  
<https://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/trivsel>

- Nielsen, C & Johansson, E-M. (2011) Individen och gruppen. I A. Henry, G. Sevtap & M, Asplund Carlsson (Red) *Lärarkyrket: ett mångfasetterat uppdrag*. Lund: Studentlitteratur.
- OECD (2017). *PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being*, PISA, OECD Publishing, Paris Hämtad 3 oktober 2018 från: [https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-results-volume-iii\\_9789264273856-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-results-volume-iii_9789264273856-en)
- Ogden, T. (2003). *Socialkompetens och problembeteende i skolan-kompetensutvecklande och problemlösande arbete*. Stockholm: Liber.
- Olofsson, M. (1996). *Pedagogiskt ledarskap*. Stockholm: Bonnier Utbildning.
- Patel, R. & Davidson (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Pietarinen, J., Soini, T. Pyhältö, K. (2014). Students' emotional and cognitive engagement as the determination of well-being and achievement in school. *International Journal of education research*, 67 40-51. Hämtad 8 oktober 2018 från [https://ac-els-cdn-com.ezproxy.vasa.abo.fi/S0883035514000664/1-s2.0-S0883035514000664-main.pdf?\\_tid=0c43d42d-6dd4-428c-b569-3b9a2aaec24c&acdnat=1538986358\\_a790e9421cef5fbc83f220cc9c9ca784\\_12a86b1ead5d66cd59868ab851919f09](https://ac-els-cdn-com.ezproxy.vasa.abo.fi/S0883035514000664/1-s2.0-S0883035514000664-main.pdf?_tid=0c43d42d-6dd4-428c-b569-3b9a2aaec24c&acdnat=1538986358_a790e9421cef5fbc83f220cc9c9ca784_12a86b1ead5d66cd59868ab851919f09)
- Saloviita, T. (2009). Aamupiiri- uusi tapa aloittaa koulupäivä. I T. Saloviita (Red.), *Meidän koulu*. (s. 27–43). Jyväskylä: P.S-Kustannus
- Sadic, A-B., Issa, M-H. (2017). Occupants' indoor environmental quality satisfaction factors as measures of school teachers' well-being. *Building and Environment* 119. 199–109. Hämtad 8 oktober, från [https://ac-els-cdn-com.ezproxy.vasa.abo.fi/S0360132317301476/1-s2.0-S0360132317301476-main.pdf?\\_tid=6768c899-73ed-4fed-81fd-bc75fa262317&acdnat=1538986358\\_a790e9421cef5fbc83f220cc9c9ca784\\_12a86b1ead5d66cd59868ab851919f09](https://ac-els-cdn-com.ezproxy.vasa.abo.fi/S0360132317301476/1-s2.0-S0360132317301476-main.pdf?_tid=6768c899-73ed-4fed-81fd-bc75fa262317&acdnat=1538986358_a790e9421cef5fbc83f220cc9c9ca784_12a86b1ead5d66cd59868ab851919f09)



- Sigfrids, A. (2009). Viihtyisä ja turvallinen koulu. I T.Saloviita (Red), *Meidän koulu*. (s. 91–109). Jyväskylä: P.S-Kustannus
- Sitra. (2018). Marginalisering bland unga dyrt även för samhället. *Sitra*. Hämtad den 4 december 2018, från <https://www.sitra.fi/sv/nyheter/marginalisering-bland-unga-dyrt-aven-samhallet/>
- Skolverket. (2015). *Attityder till skolan 2015*. Stockholm: Skolverket
- Soini, T., Pyhältö, K. & Pietarinen, J. (2010). Pedagogical well-being: Reflecting learning and well-being in teachers' work. *Teachers and teaching*, 16(6) 735–751. Hämtad 8 oktober 2018, från <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13540602.2010.517690?journalCode=ctat20>
- Stienberg, J. (2004). *Världens bästa fröken: När modern pedagogik fungerar*. Örebro: Ekelunds förlag.
- Steinberg, J. (2011). *Lektionen är helig: När undervisningen står i centrum*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Stensmo, C. (2000). *Ledarstilar i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Szklarski, A. (2007). Om konflikter och konstruktiv konflikthantering. I K. Granström (Red.), *Forskning om lärares arbete i klassrummet*. (s.51–64). Kalmar: Forskning i fokus.
- Uljens, M. (1989). *Fenomenografi-forskning om uppfattningar*. Lund: studentlitteratur.
- Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Utbildningsutskottet. (2016). *Digitaliseringen i skolan – dess påverkan på kvalitet, likvärdighet och resultat i utbildningen*. Stockholm: Riksdagstryckeriet.
- Trost, J. (1993). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vas, S., Falkmer, M., Parson, R., Passmore, A-E., Parkin, T & Falkmer, T. (2014). School Belongingness and Mental Health Functioning across the Primary-Secondary Transition in a Mainstream Sample: Multi-Group

Cross-Lagged Analyses. *Plos One* 9, (6) 2–10. Hämtad 26 november 2018, från <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4072543/pdf/pone.0099576.pdf>

Wang, M.T. & Eccles S.J. (2013). School context, achievement motivation and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruktion* 28 12-23. Hämtad 6 oktober, från [https://ac-els-cdn-com.ezproxy.vasa.abo.fi/S0959475213000327/1-s2.0-S0959475213000327-main.pdf?\\_tid=e8e0594e-9ea8-41a2-b9b9-b4e3062c5036&acdnt=1](https://ac-els-cdn-com.ezproxy.vasa.abo.fi/S0959475213000327/1-s2.0-S0959475213000327-main.pdf?_tid=e8e0594e-9ea8-41a2-b9b9-b4e3062c5036&acdnt=1) 538 812 766\_3588655f728e2795a6ddca1d97e2683b

Åhs, O. (1998). *Bortom bråk och hårt klimat: om att utveckla social förmåga i skola och förskola*. Stockholm: Runa

## **Bilagor**

### **Bilaga 1 Intervjuguide**

#### **Tema: Lärares uppfattning om trivsel**

Forskningsfråga 1: Hur uppfattar lärare trivsel?

1. Har trivseln i skolan ändrat sedan du började skolan, hur i så fall?
2. Hur uppfattar du trivseln i allmänhet i skolan?
3. Hur uppfattar du trivseln i klassen?
4. Vad är viktigt för att du själv ska trivas i skolan?
5. Finns det någon händelse som du minns att skulle ha påverkat trivseln?

#### **Tema: Lärares arbetssätt för trivseln**

Forskningsfråga 2: Hur arbetar lärare för trivseln?

1. Har arbetet för trivseln ändrat sedan du började arbeta, eller sättet man ser på trivsel?
2. Hur arbetar du som lärare för trivseln i skolan?
3. Hur arbetar du för ett gott samarbete och hur påverkar det trivseln?
4. Vilka arbetssätt främjar trivseln i klassen enligt dig och hur påverkar det lärandet?
5. Har det blivit lättare för dig som lärare att veta hur man skapar trivsel med åren?

#### **Tema: Möjligheter att utveckla trivseln**

Forskningsfråga 3: Vad borde utvecklas för trivsel?

1. Har det redan skett en utveckling för trivseln sedan du började?
2. Vad borde enligt dig utvecklas mera inom trivsel i skolan?
3. Vilka möjligheter finns det för trivseln i skolan idag? Vilka utmaningar finns det för att kunna skapa trivsel?
4. Finns det hotbilder för trivseln?
5. Har något blivit osagt?

## **Bilaga 2 Mejl till rektorer**

Hej!

Jag heter Felicia Holmgård och studerar femte året till klasslärare vid Åbo Akademi i

Vasa. Jag har börjat skriva min pro gradu-avhandling.

Syftet med min avhandling är att ta reda på hur klasslärare arbetar för trivsel i skolan. Studien är kvalitativ och empirin kommer jag att samla in genom semistrukturerade intervjuer.

Nu letar jag efter informanter som har arbetat som klasslärare i 10 år eller längre. Jag undrar om någon lärare i er skola kunde tänka sig att ställa upp. Intervjuerna är givetvis konfidentiella. Intervjun tar cirka en halvtimme.

Helst skulle jag göra intervjuerna under vecka 11. Men jag kan nog tidigare också ifall det passar bättre.

Ifall någon av lärarna i er skola vill delta är det bara för dem att ta kontakt med mig via telefon eller e-post. Mina kontaktuppgifter är:

H. Felicia Holmgård